PRZYJACIEL SZKOŁY

NR 10 16 MAJA 1939 ROK XVIII

SŁOWIANIE

W nauczaniu języka polskiego, historii i geografii w klasie V szkoły powszechnej kilkakrotnie w programie spotykamy zagadnienia Słowian dawnych i współczesnych. Podobnie w kl. VII mówimy o słowiańskich mniejszościach narodowych w Polsce, o gwarach ludowych, o pokrewieństwie językowym narodów. Na kursach oświaty pozaszkolnej te zagadnienia często bywają wysuwane przez słuchaczy. Gdy stwierdzamy, że języki różnych narodów słowiańskich mają cechy podobieństwa, warto poprzeć to przykładami, chociażby nielicznymi, poświęcając tej sprawie choćby tylko mały ułamek czasu lekcyjnego. Dodajmy, że dzieci i młodzież lubią dowiadywać się, jak pewne znane pojęcia można nazwać inaczej — a w odniesieniu do języków słowiańskich — nazywać podobnie. Wiadomo, jak chętnie na ogół uczono się przed paru laty języków obcych w szkole powszechnej.

Słowianie mieli niegdyś wspólne „słowo" — mowę łączącą ich szczepy. I obecnie większość języków słowiańskich ma podobne brzmienie dla takich pojęć słownych, jak np. *słowo, pole, niebo, ulica, wino* itp.; zachodzą pewne różnice w wymowie, akcencie.

Są dalej wyrazy o brzmieniu podobnym do polskiego lub bardzo podobnym, lecz znaczenie ich jest inne, często odwrotne do naszego. Np. czeskie *laska* oznacza *miłość*. W mowie serbo-chorwackiej nasz przyimek *dla* brzmi *za;* a nasze *do* — *u;* w tymże języku *pas* — to nasz poczciwy *pies; patka* nie jest patką na kołnierzu lub płaszczu, lecz *kaczką; polako* oznacza *powoli; stolica,* na której zasiadamy, jest po prostu *krzesłem.* — W języku rosyjskim *diadia* nie jest dziadzią, lecz *wujem* lub *stryjem; niewiesta* — to nie zwykła niewiasta lecz *narzeczona; mładieniec* — to młodzian w kołysce, niemowlę natomiast *dietina* (w przenośni) oznacza też draba, rosłego *łobuza („zdorowyj dietina"); zapomnit'* = *zapamiętać; orat'* — to nie orać, lecz *wrzeszczeć,* drzeć się; *lichoj* — bynajmniej nie lichy, lecz *dzielny,* junacki, zuchowaty; *ławka* — to *sklep,* kram; *stuł* (przez u) jest *krzesłem; diwan* = *kanapa; kower* (wymawiamy: káwior) jest (niezdatnym do jedzenia) *dywanem.* Nie powiedzmy wzorem p. Barykowej z *Przedwiośnia* Żeromskiego, na czerwoną różę *krasnaja roża* (zamiast: *roza),* bo będzie z tego w dosłownym przekładzie....

czerwona gęba, podobnie jak w tejże powieści dorożkarz moskiewski powtarzaną uwagę o złych brukach, powiedzianą z polska po rosyjsku *(ach, jakie u was płoche bruki!)* uznał za niewłaściwą przymówkę do jego zniszczonych — *spodni* (po rosyjsku: *briuki*). *Żiwot* nie jest żywotem, lecz *brzuchem* Rosjanina, a *żiwotnoje* — to *zwierzę*. *Podnos* jest *tacą* (nie znaczy to, by wznoszono ją aż... pod nos gościa!). Upominek u Rosjan nie ofiarowuje się, lecz podnosi *(pripodniesti' podarok)*. Moskal, całujący rączkę damy lub ikonę (oczywiście nie bolszewik!) przykłada się do niej, jeżeli przetłumaczymy dosłownie pewien specjalny zwrot językowy *(priłożit'sia k ruczkie* lub *'ikonie)*. Rosjanin pije z *czaszki* (czyli *filiżanki) kofiéj (kawę)*, do której w czasie dobrobytu dodawał *sliwki* tj. *śmietankę*. *Rok* oznacza *los*, (przeznaczenie) w języku rosyjskim. *Chudoj* nie jest chudym, lecz *nędznym*, lichym; *grubyj* oznacza *brutalnego*, nieokrzesanego, a *nagłyj* jest nie nagłym, lecz *bezczelnym*, aroganckim; *tołstyj* znamionuje nie tłustego, lecz *grubego* (np. *tołstyj kanat = gruba lina)*.

Możemy łatwo zrozumieć i przyswoić sobie cały szereg wyrazów innych języków słowiańskich znając niektóre proste zasady zamiany pewnych połączeń dźwiękowych. — Podam kilka przykładów porównawczych.

język polski	język ruski (rusiński, ukraiński)	język rosyjski
siano	*sino*	*sieno*
wiadro	*widró*	*wiedró*
ściana	*stiná*	*stiená*
wiara	*wira*	*wiera*
miara	*mira*	*miera*
siatka	*sitka*	*sietka*
wóz	*wiz*	*woz*
stół	*stił*	*stoł*
sól	*sil*	*sol*
rzeka	*riká*	*rieká*
rzemień	*riméń*	*riemiéń*
korzeń	*koriń*	*korień*
wiosna	*wesná*	*wiesná*
siodło	*sidłó*	*siedłó*
wiosło	*wesłó*	*wiesłó*
próg	*porih*	*poróg*
góra	*horá*	*gorá*
lato	*lito*	*leto*
mąka	*muká*	*muká*
ręka	*ruká*	*ruká*
sąsiad	*susid*	*sosied*

Z tych przykładów możemy wnioskować: polskie — *ia* *(siano wiara)* odpowiada rusińskiemu — *i (sino, wira)*, a rosyjskiemu — *ie (sieno, wiera); ó* = *i* (rusińskie) — *o* (rosyjskie) (np. *wół* — *wił* — *woł)*, — *rze* = *ri* i *-rie (orzech* — *orich oriéch)*, — *io* = *-i* (względnie *e)* oraz *-ie (miotła* — *mitłá* — *mietłá), ą, ę* odpowiadają *u* (o ile nie są końcówkami czasowników) (np. *rąbać* odpowiada ruskiemu: *rubaty* i rosyjskiemu *rubit')*. Język rosyjski nie zna dźwięku *h*, zastępuje go zawsze przez *g* (stąd: *Gamburg* zamiast *Hamburg)*, lub opuszcza *(Jelena — Helena)*, natomiast odwrotnie — w rusińskim prawie zawsze *g* jest zastąpione przez *h*. Stąd polskie *gołąb* — rusińskie *hołub* i rosyjskie *gołub, głowa* — *hołowá*, ros. *gołowá* Rosyjskie *o* częstokroć (między spółgłoskami) wymawia się jak niemal wyraźne *a* np.: *gołowá* albo *gaławá; choroszó (dobrze)* lub *charaszó)*.

O d n o ś n i e p i s m a zwróćmy uwagę na specjalność pisowni czeskiej tzw. „daszki". A więc č = polskie cz, š = sz, šč = szcz, ř = rz. Jak widzimy, jest to pewnego rodzaju oszczędność w stawianiu liter (1,2 zamiast 2 lub 4 w pisowni polskiej). W językach rosyjskim, rusińskim (ruskim, ukraińskim), białoruskim, bułgarskim i serbskim, (ale nie w tak samo brzmiącym chorwackim!) stosuje się szczególne pismo i druk. Niektóre litery są kształtem jednakowe z łacińskimi, ale mają zupełnie inne znaczenie dźwiękowe. Tak więc wyraz *тата* dziecko rusińskie, białoruskie, serbskie, rosyjskie, bułgarskie przeczyta *tata*, bo w jego mowie *т* (podobne do łacińskiego) czyta się *t*, *д* = *d*, *у* = *u*, *п* = *p*, = *w*, *х* = *ch*, *и* = *i* (w języku rusińskim = y), *Г* = *G*, (lub *H* w rusińskim), *Н* = *N*, *с* = *s*, *р* = *r*. Wyraz *топор* czyta się w tym alfabecie *topor (topór)*, *хор* = *chor (chór)*, *рух* = *ruch* (wyraz rusiński). *Нос* = *Nos*, *пора* = *pora* (zrozumiałe?), *писат'* = *pisat' (t'* = prawie to samo co ć), *суд* = *sud (sąd)*, *вітер* = *witer (wiatr* po rusku), *суп* = *sup (zupa* po rosyjsku), *вата* = *wata*, *дерево* = czyta się *dieriéwo* = *drzewo* (ros.), *ров* = *row* (ros. *rów)*, *вор* = *wor* (nie jest to jednak *wór* lecz *złodziej* po rosyjsku!).

Takie to ciekawostki językowe możemy wydobyć porównując współczesne języki słowiańskie. W wielu szkołach na terenach o ludności mieszanej, gdzie dziecko szkolne zna nieraz dwa języki słowiańskie (np. polski i ruski, polski i białoruski), pewne zestawienia, wspólne cechy językowe nasuwają się łatwo i naturalnie przy czynnym współudziale klasy. Tam, gdzie język niepolski jest zupełnie odmienny (mniejszość niemiecka, żydowska, litewska) nauczyciel dla ożywienia i pogłębienia lekcji poda nieco przykładów w rodzaju wyżej wymienionych. Może ktoś z Koleżeństwa podzieliłby się z nami przykładami zaczerpniętymi z języka czeskiego i słowackiego w porównaniu z polskim.

Wykazanie wspólnoty Słowian w innych dziedzinach poza językowych, jak stroje, pieśni, tradycyjne obrzędy, szczegóły kultury duchowej i materialnej stanowić mogą również osobny temat przykładowego zastosowania tych zagadnień w nauczaniu.

Inowrocław (woj. pomorskie). *Stefan Kamiński*

MIT O NIEMIECKIM CHARAKTERZE KULTURY POLSKIEJ

Na zaproszenie Okręgu Śląskiego Polskiego Związku Zachodniego p. dr Roman Pollak, prof. Uniw. Pozn., wygłosił w Katowicach w dniu 17 kwietnia rb. odczyt pod podanym w tytule nagłówkiem.

W odczycie stwierdził prelegent przede wszystkim, iż nie możemy mówić o całkowitej oryginalności jakiejkolwiek kultury narodowej, że kultury w tworzeniu się podlegają wpływom tak kultur sąsiednich, jak również kultur starszych i że jeżeli możemy mówić o obcych wpływach na kształtowanie się naszej narodowej kultury, posiadającej odrębny i specyficzny charakter kultury narodu, związanego fizycznie i uczuciowo z ziemią, to możemy mówić o wpływach kultury kościelnej, kultury włoskiego humanizmu, baroku, kultury francuskiej, a nie możemy mówić o wpływach kultury niemieckiej. gdyż ta sama podlegała działaniu kultur obcych i nigdy nie była kulturą atrakcyjną w znaczeniu europejskim, by mogła w ogóle stać się ideałem kulturalnym dla naszego narodu. Najwybitniejsze jednostki polskie szukały nauki i kultury u najlepszych źródeł na Zachodzie, głównie we Włoszech i Francji, i ktokolwiek pojechał po naukę do Niemiec, dochodził do wniosku, że jest ona niewystarczająca i nie odpowiada temu ideałowi, jakiego Polacy poszukiwać mogą. Z Włoch również, a potem z Francji sprowadzano do Polski wybitnych przedstawicieli kultury zachodniej, którzy odpłacając się za chleb polski i serdeczne przyjęcie umiłowaniem przybranej ojczyzny, stwarzali ogniska nauki i kultury oraz r o z b u d z a l i r o d z i m e w a r t o ś c i p o l s k i e. Udawało się im tym łatwiej, że znali język i ducha narodu polskiego, czego nie można powiedzieć było o Niemcach, którzy już w chwili, gdy chcieli nawracać Polaków, czynili to jako „niemi“, posługując się metodą gwałtu. Wzajemne wpływy kulturalne, rzecz naturalna, istniały i istnieją w dalszym ciągu we wszystkich kulturach narodowych, możemy i my przyznać się do nich śmiało, podkreślając równocześnie nasz zdrowy instynkt, który zawsze kazał nam szukać źródeł najlepszych, najczystszych, reprezentujących czystą naukę i czystą kulturę.

Jeżeli propaganda niemiecka wysuwa dziś tezy, że kultura polska rozwijała się w pełnej i zasadniczej zależności od kultury niemieckiej, to tezy powyższe opierają się bądź na świadomej złej woli, bądź pseudonaukowych podstawach, bądź też pomieszaniu pojęć, w szczególności zaś na zbyt wyraźnym przesunięciu zagadnienia ku dziedzinie kultury materialnej, która nigdy nie może świadczyć o istocie kultury. Kultura materialna przedstawia wartości zmienne, nietrwałe, może być kupiona, równocześnie może być sprzedana; kulturę tę można wyhodować sztucznie, jak również łatwo ją można zniszczyć. Jeżeli mówimy o p r a w d z i w e j k u l t u r z e, to mówimy o tych wartościach, które nie podlegają niszczącemu działaniu czasu i człowieka, a wpływu tej właśnie kultury w żaden sposób dopatrzeć się w oddziaływaniu narodu niemieckiego na którykolwiek z narodów europejskich nie możemy.

W kontakcie z najwybitniejszymi przedstawicielami kultury Zachodniej Europy tworzy się nasza rodzima kultura, wyrastają wybitne jednostki na miarę europejską, które z kolei zaczynają oddziaływać na rozwój i kształtowanie się kultury innych narodów. Wymienimy tu tylko Tomickiego i Kochanowskiego. Zamoyski, mecenas polski, budując Zamość wzorowany na Padwie, zakładając drukarnie, stwarzając akademię ulega w swej pracy ideałom prawdziwej kultury, oglądanej we Włoszech i Francji. Królowa Bona, właścicielka wielkich dóbr na wschodzie (zdecydowana przeciwniczka wpływów niemieckich), odgrywa olbrzymią rolę w organizowaniu życia gospodarczego drobnej szlachty. Nie można pominąć milczeniem jednego z niemiernie charakterystycznych planów Bony — wymiany Księstwa Opolskiego i Raciborskiego za jej rodzinne księstwo Bari.

Reformacja, którą powszechnie uważa się za najsilniejszy objaw przewagi wpływów niemieckich na gruncie polskim poprzedzona została oddziaływaniem husytyzmu i działalnością reformatorów włoskich i im przede wszystkim zawdzięcza swoje powodzenie.

Barok, który panuje w Polsce przez w. XVII, jest pochodzenia włoskiego. Po okresie baroku obserwujemy wpływ kultury francuskiej, której podlegają tak zasłużeni dla rozwoju kultury polskiej: reformator Konarski, założyciel wspaniałej biblioteki Załuski, książe biskup Krasicki, król Leszczyński lub wreszcie ostatni z królów polskich Stanisław August Poniatowski.

Okres niewoli — to cud samoobrony kultury polskiej. Legiony Dąbrowskiego i romantyzm to najwidoczniejsze objawy kultury polskiej w tym najgłębszym znaczeniu słowa, gdyż opartej na pierwiastkach uczucia i poświęcenia wartości materialnych dla wartości idealnych. O pielęgnowaniu tych właśnie ideałów świadczy stosunek do zagadnień narodowych i rola naszej emigracji.

Najwybitniejszy przedstawiciel romantyzmu polskiego Mickiewicz jest tą soczewką, przez którą najlepiej obserwować możemy duszę polską. Mickiewicz był w Berlinie, słuchał wykładów Hegla, nawiązał kontakt z Goethem, ale czuł się w Niemczech źle, a swój stosunek do kultury niemieckiej określił najlepiej w następującym zdaniu: *Wolę być dzikim po litewsku, aniżeli kulturalnym po prusku.* Ten sam Mickiewicz chyba najlepiej określił stosunek narodu polskiego do kultury niemieckiej, jako autor *Konrada Wallenroda* i *Grażyny*.

Na specjalną uwagę zasługuje rola kobiety w Polsce i jej stanowisko w domu, w pielęgnowaniu języka, wychowaniu młodego pokolenia, świadcząca wymownie o zasadniczej różnicy kultury polskiej i niemieckiej.

Postawa żołnierza polskiego jest jeszcze jednym dowodem nie tylko odrębności psychicznej, ale również całkowitej odmienności wpływów kulturalnych, jakim naród polski podlegał. Tak, jak różny jest stosunek obu narodów do wartości materialnych i idealnych, tak samo różni się żołnierz polski od żołnierza niemieckiego. Żołnierz polski nigdy nie wyciągał ręki po cudze, zawsze bronił najżywszych ideałów, bohaterstwo stało się nieodłączną cechą duszy polskiej. Niemiecki żołnierz posiada tradycje krzyżackie, którym wyraz potrafił dać w r. 1914 w nieszczęsnej Belgii.

Mimo dążności germanizacyjnych nie tylko nie ulegliśmy temu wpływowi, nie tylko wykazaliśmy pełną odporność na zakusy wynarodowienia, lecz owszem byliśmy tak kulturalnie atrakcyjni, że cały szereg wybitnych osobistości w naszym życiu narodowym dobrowolnie wyrzekło się kultury niemieckiej i stało się najlepszymi Polakami.

Najwymowniejszym chyba stwierdzeniem odrębności i wyższości kulturalnej Polski jest stwierdzenie hakatysty Schaefera, który w r. 1913 wyraźnie przyznał mimo pełnej nienawiści do polskości, że kultura polska jest wyższa od kultury niemieckiej, ponieważ większe jest u Polaków umiłowanie ziemi, języka, wiary i tradycji narodowej.

OBLICZE KLASY

Zdarza się nieraz, że ucząc w kilku klasach, dużo potrzebujemy czasu na zapamiętanie nazwisk poszczególnych uczniów. Nie zawsze bowiem potrafimy skojarzyć nazwisko dziecka z wyrazem jego twarzy, z jego wyglądem w ogóle. Pomaga w takich wypadkach czasami wskazanie, gdzie dany uczeń w klasie siedzi, bo wtedy już wiemy, o kim mowa. Gorzej jednak przedstawia się sprawa identyczności ucznia, gdy ten rzadko jest w szkole lub gdy od czasu do czasu zmienia miejsce w klasie. A są klasy, w których to często zachodzi, są nauczyciele, którzy takie częste zmiany miejsc tolerują nie widząc w tym nic złego. Ja sądzę inaczej. Toteż jedną z pierwszych czynności wychowawczych po objęciu przeze mnie nowej klasy jest wyznaczenie uczniom stałych miejsc, których nie wolno im na żadnej lekcji, nawet u innych nauczycieli bez ich zezwolenia, zmienić. Zajęcie miejsc w ławach odbywa się według pewnych zasad. Najważniejsza z nich jest ta: Uczniowie winni siedzieć w ławach według wielkości. Wymaga tego zresztą konstrukcja ławek, do wzrostu dzieci dostosowana. Rozmieszczając uczniów w ten sposób, że najwyżsi siedzą z tyłu, najniżsi z przodu, ułatwiam sobie nadzór nad wszystkimi, nie ma wtedy bowiem obawy, że najniżsi mogą swobodnie baraszkować za szerokimi plecami wyższych wzrostem kolegów.

Z tej pierwszej zasady wypływa druga. Siedząc bowiem według wzrostu dzieci, siedzieć muszą poniekąd zarazem w prostej linii, „kryjąc się". To krycie zaś ułatwia nam w dalszej konsekwencji sprawdzenie obecności uczniów. Ilość nieobecnych wynika wtedy z ilości opróżnionych miejsc. Notowanie jej w dzienniku wymaga więc mniej czasu niż odczytywanie nazwisk wszystkich uczniów i obliczanie nieobecnych.

O ile budowa ławy na to pozwala, sadowię w każdej ławie parzystą ilość uczniów, co przyśpiesza zarazem sprawne ustawianie się i wychodzenie dziatwy parami na przerwy. Obowiązują ją przy tym zasady: Idź, z kim siedzisz! Stań na końcu, jeśli sąsiada nie ma! Rzecz jasna, że trzeba dzieci — szczególnie młodsze ćwiczyć w takim ustawianiu się.

W ten sposób utworzone oblicze klasy ma coś spokojnego, zharmonizowanego, nawet miłego w sobie. Klasa robi — jak się to potocznie mówi — dobre wrażenie. Potęgują to wrażenie jednak jeszcze inne czynniki, o których później wspomnę.

Tymczasem wypada mi tutaj dodać, że w ciągu roku szkolnego zajdzie niekiedy konieczność zmiany oblicza klasy, lub prościej mówiąc: musimy czasami uczniów posadzić gdzie indziej. Zdarza się to mianowicie wtedy, gdy trzeba uwzględnić indywidualne potrzeby uczniów lub też zapełnić luki po tych którzy odeszli. Do takich koniecznych, z indywidualności ucznia wynikają-

cych, zmian zaliczam przeniesienie ucznia o wadliwym wzroku lub słuchu lub w ogóle dziecka kaleki, do pierwszych ław na przedzie. Poznawszy z biegiem czasu klasę coraz lepiej, trzeba czasami niektórym uczniom wyznaczyć inne miejsce i wtedy, kiedy grożą im zgubne wpływy ze strony ich kolegów lub koleżanek. Wiemy przecież doskonale o tym, ile to dobrego można osiągnąć w krótkim nieraz czasie przez posadzenie ucznia „na oczach nauczyciela" lub między uczniów wzorowych. Często dobrze na tym wychodzi nie tylko zagrożona jednostka ale nawet cała klasa, której karność znacznie się poprawia przez taką właśnie zmianę jej wyglądu.

Oblicze klasy przybiera cechy swoiste i sympatyczne również podczas zgłaszania się uczniów z odpowiedzią, ale tylko wtedy, jeśli ci są przyzwyczajeni do spokojnego, wysokiego podniesienia wskazującego palca wyprostowanej, prawej ręki. Ta jednolitość w zgłaszaniu się wpływa także dodatnio na karność klasy, podobnie jak cała postawa siedząca, jaką uczniowie zajmują przy czytaniu i pisaniu.

Nie bez wpływu na karność jest także postawa stojąca uczniów. Wspomniałem już, że winni oni stać w ławie dbając o krycie ale ponadto wyprostowani, bez oparcia, spokojnie, w postawie dbałej. I znów jednolity układ ramion i rąk u jednostki i całego zespołu klasowego — najlepiej opuszczone swobodnie wzdłuż ciała — są tu nie bez znaczenia. Każdą, nawet najkrótszą, odpowiedź musi uczeń dać w takiej postawie, a tym bardziej stanowczo należy się jej od niego domagać w czasie wygłaszania wiersza, opowiadania, podczas śpiewu, a nade wszystko przy modlitwie i odśpiewaniu hymnu państwowego. Nie zawadzi też, jeśli młodzieży, zwłaszcza męskiej — przypomnimy o właściwej postawie stojącej za pomocą haseł zaczerpniętych z języka wojskowego, mianowicie: „Baczność"! — „Spocznij"!

W ogóle ustawiczne przypominanie uczniom, jak mają siedzieć, stać, zgłaszać się nie powinno nas zniechęcać w pracy wychowawczej. Pamiętajmy o tym, żeby nie zaczynać modlitwy, lekcji, nie pozwolić uczniom czytać, pisać, śpiewać, odpowiadać, wyjść na przerwę lub do domu, a nawet rozpocząć potocznej rozmowy z nauczycielem, dopóki nie zajęli postawy pełnej karności i szacunku. Poświęćmy zawsze chwilę czasu na skorygowanie niewłaściwej pozycji ucznia.

A wtedy znikną chyba zupełnie przykre niekiedy widoki nauczycieli rozmawiających po lekcjach z uczniami, którzy trzymają ręce w kieszeni, niedbale opierają się o ścianę lub nawet mają czapkę na głowie. Przecież wychowawcom należy się trochę więcej szacunku od swych wychowanków. Niech tylko o ten szacunek dbają i się go domagają zawsze i wszędzie; wyjdzie to na pożytek uczniowi i jego nauczycielowi.

Poznań *Marian Marski*

MARIA SKŁODOWSKA JAKO NAUCZYCIELKA

Znamy Marię Curie-Skłodowską jako genialną uczoną, opromienioną sławą na obu półkulach. Dzięki wspaniałej biografii, napisanej przez jej córkę Ewę, poznaliśmy różne szczegóły jej pracowitego życia; między innymi dowiedzieliśmy się również, że Maria Skłodowska była utalentowaną nauczycielką i że praktyka pedagogiczna obchodziła ją bardzo żywo.

Po ukończeniu gimnazjum w Warszawie interesuje się prądami pozytywistycznymi. Ażeby zdobyć pieniądze na przyszłe studia, przez cztery lata pracuje zgodnie ze zwyczajem panien ówczesnych w różnych domach jako nauczycielka domowa. Żywo obchodzi ją los kraju i zarażona pozytywizmem nie zadowala się pracą w pokoju pałacowym nad powierzonymi jej opiece uczennicami. „Pozytywna idealistka" zakłada na wsi tajną szkółkę dla dzieci wiejskich.

Później, po wielu latach, już jako Madame Curie, zostaje nauczycielką w seminarium nauczycielskim w Sèvres pod Paryżem. Praca na tym stanowisku musiała jej dać dużo zadowolenia i musiała być uwieńczona dobrymi wynikami, skoro kontynuuje ją jako sławna laureatka nagrody Nobla i profesor Sorbony. Jest ulubioną nauczycielką seminarzystek w Sèvres, dla których prawdziwą przyjemnością jest odwiedzanie swej sławnej nauczycielki w jej prywatnym mieszkaniu w Paryżu. A mieszkanie to, tak niedostępne dla prywatnych gości, dla seminarzystek zawsze jest otwarte. Maria Curie stosuje nowe metody w nauczaniu fizyki. Jako pierwsza wprowadza doświadczenia do nauczania tego przedmiotu, co spotyka się z uznaniem władz szkolnych.

Maria Curie-Skłodowska jest też dobrą matką. Pod wpływem ciężaru wychowania córek budzą się refleksje nad stanem szkolnictwa ówczesnego. Ocena wypadła nadzwyczaj ujemnie. Córki jej są wybitnie zdolne. Nie umie dla nich znaleźć odpowiedniej szkoły, która rozwinęłaby ich zdolności. Wydaje jej się, że barbarzyństwem jest skazywanie dzieci na ślęczenie godzinami w przepełnionych klasach. Do siostry Heleny pisze: „Czasami mi się zdaje, że lepiej dzieci potopić, aniżeli uczyć je w obecnych szkołach" (Cytat z książki Ewy Curie, str. 309).

Próbuje tą sprawą zainteresować swych kolegów, profesorów Sorbony. Udaje jej się założyć coś w rodzaju prywatnego gimnazjum - spółdzielni. Ojcowie profesorowie uczą komplet złożony z własnych dzieci. Maria Skłodowska obejmuje lekcje fizyki. Jest to szkoła dostosowana do indywidualnych własności dzieci, rozbudzająca ich aktywność i zamiłowanie do wiedzy. Codziennie odbywa się tylko jedna godzina nauki. Resztę dnia spędzają dzieci na grach sportowych, ćwiczeniach fiz. i samodzielnych zajęciach umysłowych. Szkoła ta istniała dwa lata. *Bd.*

PODSTAWOWE METODY PRACY GEOGRAFICZNEJ W SZKOLE

Praca geograficzna w szkole napotyka na trudności, które tylko pozornie są niepokonalne. Kryteria tych trudności są niewątpliwie znane, na co pewien nacisk kładł już Penck a u nas Nałkowski. Istota rzeczy tkwi w jednostronności pracy geograficznej, organizowanej przez nauczyciela.

Tak u nas jak i na zachodzie Europy podstawą pracy geograficznej jest podręcznik i wykład nauczyciela, urozmaicany pobieżnym wykorzystywaniem materiału ilustracyjnego i dość schematycznym, a z reguły powierzchownym wykorzystaniem karty geograficznej. Znacznie jest lepiej w Szwajcarii i w krajach germańskich, w których kładzie się silny nacisk na posługiwanie się wszystkimi uznanymi metodami pracy geograficznej, z naciskiem na mapę i pracę w terenie. Wyniki są niemal naoczne, gdyż młodzież niemiecka, szwajcarska czy np. szwedzka wykazuje najgruntowniejsze przygotowanie geograficzne, przy stosunkowo niewielkim wkładzie pracy ze strony ucznia.

Nasze szkolenie geograficzne cierpi na chorobę organiczną, która bardzo wyraźnie występuje w szkole powszechnej, ale przybiera rozmiary prawdziwej katastrofy w gimnazjum ogólnokształcącym. Nie jedyną, ale jedną z decydujących przyczyn takiego stanu sprawy jest jednostronność pracy geograficznej, wynikająca z korzystania tylko z pewnej części będących do dyspozycji nauczyciela metod tejże pracy, podczas gdy obowiązujący program szkolny domaga się wszechstronnego wykorzystywania potencjału metodycznego.

Chcemy tu rozpatrzeć pytanie, jak wygląda ten właśnie całokształt metod pracy geograficznej w szkole.

Geografia jest bardzo starą umiejętnością, nic też dziwnego, iż wykształciła własne metody badania krajobrazów i zjawisk geograficznych. Są to metody badawcze. One stały się źródłem i podstawą geograficznego szkolenia młodzieży, a zatem podstawą wykształcenia metod nauczania. Rozpadają się zasadniczo na dwie wielkie grupy, zdefiniowane popularnie jako obserwacja pośrednia i obserwacja bezpośrednia. To pierwszy dział pracy szkolnej, a raczej działy pierwsze. Samodzielne stanowisko w szkoleniu geograficznym zajmuje karta geograficzna. Ważnym choć słabo wykorzystywanym działem jest czynna współpraca ucznia oraz metody uzupełniające. Przejdziemy je kolejno w skrócie syntetycznym.

Obserwacja pośrednia polega na korzystaniu z doświadczeń i spostrzeżeń, poczynionych przez inne osoby. Te spostrzeżenia znajdują się przede wszystkim w podręcznikach geograficznych, w rozprawach i dziełach naukowych, a zatem w li-

teraturze geograficznej. Literatura geograficzna stanowi pierwszy dział obserwacji pośredniej. Drugim działem, może jeszcze ważniejszym, są zdjęcia kartograficzne, mapy i atlasy, a zwłaszcza mapy topograficzne i geologiczne. Dział trzeci tworzą ilustracje i fotografie, rysunki i zdjęcia terenu, profile geologiczne, wszelakie diagramy i wykresy, a zwłaszcza diagramy blokowe. Wreszcie nieocenioną pomoc przynoszą dane statystyczne i spostrzeżenia meteorologiczne.

Obserwacja pośrednia nie wypełnia całokształtu szkolenia geograficznego. Wręcz przeciwnie, jest ona tylko jego fragmentem i to wcale nie najistotniejszym. Jest i może być tylko szkołą przygotowawczą do właściwej pracy geograficznej, którą stwarza jedynie obserwacja bezpośrednia.

Obserwacja bezpośrednia polega na osobistym zetknięciu się ucznia z krajobrazem i na dokonywaniu szczegółowych badań na miejscu, w terenie. Obserwacja bezpośrednia jest podstawą wszelkiego badania geograficznego, ale także jest decydującą podstawą wszelkiego geograficznego szkolenia młodzieży. Na obserwację bezpośrednią i na potrzebę wprowadzenia jej do kształcenia szkolnego zwracał uwagę jeszcze Amos Komeńsky w w. XVII i Rousseau w w. XVIII. Na właściwej płaszczyźnie postawił to zagadnienie dopiero niemiecki geograf Penck w pracy *Beobachtung als Grundlage der Geographie.* Od tej chwili obserwacja bezpośrednia została uznana powszechnie za podstawę nauczania geografii i geograficznego kształcenia młodzieży. Wśród polskich geografów pierwszymi jej propagatorami byli: Wacław Nałkowski i Eugeniusz Romer.

Metoda obserwacji bezpośredniej wymaga kategorycznie, by uczeń czerpał wiedzę geograficzną głównie i przede wszystkim z żywego źródła tej wiedzy, tj. z krajobrazu, by nauczył się obserwowania krajobrazów i ich elementów, by umiał poddawać krajobraz systematycznej analizie, a drogą dłuższej i konsekwentnie prowadzonej pracy w terenie poznał i zbadał elementy wiedzy geograficznej, poznał także prawa, które rządzą życiem krajobrazu i jego ewolucją. Metoda obserwacji bezpośredniej znajduje najlepszy wyraz w ćwiczeniach terenowych, zwanych popularnie wycieczkami geograficznymi. Od nich należy odróżnić wycieczki krajoznawcze.

Ćwiczenia w terenie przedstawiają się jako dwu- lub kilkugodzinne obserwacje i prace w najbliższej okolicy szkolnego środowiska. Ich celem jest nawiązanie i utrzymywanie bezpośredniego kontaktu młodzieży z krajobrazem oraz badanie na żywych przykładach tych wszystkich zjawisk, zagadnień i praw geograficznych, z którymi młodzież styka się w toku rocznej pracy geograficznej w szkole. Obserwacje prowadzi się konsekwentnie

od trzeciej klasy szkoły powszechnej aż do najwyższej klasy szkoły średniej. W każdej klasie nauczyciel-geograf opracowuje szczegółowy program prac w terenie, dostosowany do programu nauczania w danej klasie i do charakteru krajobrazowego najbliższego środowiska.

Nowoczesne zasady dydaktyczne wykluczają możliwość, by młodzież pierwsze pojęcia geograficzne zdobywała i wykształcała na podstawie obrazków, opowiadań nauczyciela czy — co gorsza — z czytanek. Wręcz przeciwnie, młodzież musi każde zjawisko geograficzne zobaczyć w krajobrazie i musi je poddać spokojnej i szczegółowej a możliwie wszechstronnej obserwacji, oczywiście pod umiejętnym kierownictwem nauczyciela-geografa. W pierwszej fazie kształcenia geograficznego chodzi nawet mniej o nagromadzenie w umysłach młodzieży pewnej sumy wrażeń i pojęć, a raczej o nauczenie metody zdobywania tych wiadomości i konsekwentne wdrożenie uczniów do posługiwania się tymi metodami.

Umiejętna i konsekwentnie prowadzona praca obserwacyjna w terenie wydaje już w pierwszym roku wyniki dodatnie. Młodzież zwolna gromadzi w swoich umysłach znaczniejszy zapas konkretnych pojęć geograficznych, zaczyna rozumieć krajobraz, jego elementy składowe i jego życie, nauczy się patrzeć na przyrodę oczami własnymi i posługiwać się nimi dla zdobywania wiadomości, słowem, otworzy sobie wejście do żywego i właściwego źródła wiedzy geograficznej. Z tą chwilą podręcznik szkolny przestanie być dla ucznia głównym źródłem wiedzy.

W dalszym ciągu młodzież po oswojeniu się z krajobrazem rozpoczyna zwolna zastanawiać się nad zjawiskami geograficznymi i czynić pierwsze próby porządkowania zjawisk oraz ich przyczynowego wiązania. Z tą chwilą wytwarzają się pierwsze podstawy myślenia kategoriami geograficznymi, wykształcają się podwaliny zmysłu geograficznego. Konsekwentne prowadzenie prac w terenie przez cały okres szkolenia geograficznego, uzupełniane nadto corocznie choćby jedną całodzienną wycieczką krajoznawczą, da młodzieży wiedzę prawdziwą i rzetelną.

Mapa w szkoleniu geograficznym. Drugim głównym źródłem wiedzy geograficznej a tym samym podstawą geograficznego szkolenia jest karta geograficzna. Mapa jest najdoskonalszą syntezą wszelkiej pracy geograficznej i najlepszym wykładnikiem geograficznej zasady przestrzenności. Mapa pozwala wkraczać w krainy nieznane i te obce krajobrazy poddawać umiejętnemu badaniu. Mapa zapoznaje człowieka z odległymi krajami i z ich właściwościami krajobrazowymi — zawsze w tym wypadku, gdy nie istnieje możliwość bezpośredniego ze-

tknięcia się z dalekim terenem. Każda dobra mapa, wykonana przez fachowego kartografa, zamyka w sobie olbrzymi wprost kapitał wiedzy i pracy.

Nie ma geografii bez mapy, nie może też być szkolenia geograficznego bez całkowitego i wszechstronnego opanowania mapy przez ucznia. Istnieje całkowicie ścisły związek geografii z mapą. I dlatego mapa jest głównym instrumentem dyspozycyjnym nauczyciela-geografa oraz osią krystalizacyjną całej geograficznej pracy w szkole. Szkolenie geograficzne winno przeprowadzić dokładne, gruntowne i wszechstronne przygotowanie młodzieży do korzystania z mapy, winno ją wdrożyć i przyzwyczaić do umiejętnego posługiwania się mapą na każdym kroku, na każdej lekcji i w każdej sytuacji, w pracy szkolnej, w podróży i na wycieczce, na letnisku i w uzdrowisku, przy czytaniu gazety i słuchaniu audycji radiowej. Związanie pracy geograficznej z mapą winno być tak dokładne i konsekwentne, iżby weszło w krew i naturę ucznia.

Kto nie wprowadzi młodzieży w tajemnicę i treść mapy, kto jej nie doprowadzi do takiego rozumienia i opanowania tej treści, iżby mapa stała się całkowitą własnością ucznia, ten nie otworzy młodzieży drzwi do geografii, do rozumienia krajobrazu, do orientowania się w ziemi polskiej jako w siedzibie życia i pracy Polaków, ten nie rozszerzy myślowych horyzontów młodego obywatela w takiej skali, iżby on czuł się na całej ziemi obywatelem globu i współtwórcą jego cywilizacji.

Czynna współpraca ucznia. W toku szkolenia geograficznego rola ucznia musi być czynna, to znaczy uczeń współpracuje aktywnie nad rozbudową swojej wiedzy i rozszerzeniem horyzontów geograficznych.

Wrażenia zmysłowe nie są jedynym źródłem tworzenia jasnych i dokładnych pojęć, gdyż ważna rola przypada także dla zmysłu dotyku, zwłaszcza przy obserwacji przedmiotów trójwymiarowych. Ale i najszersze współdziałanie wszystkich zmysłów nie zawsze wystarczy dla zdobycia dokładnych wyobrażeń i wytworzenia jasnych pojęć. I dlatego uzupełnieniem pracy obserwacyjnej i myślowej winno być graficzne przedstawienie obserwowanego faktu, względnie zestawienie rachunkowe czy statystyczne albo też przedstawienie trójwymiarowe w postaci modelu (przedstawianie plastyczne).

Graficzne czy plastyczne odtwarzanie faktów geograficznych względnie nawet wycinków krajobrazowych czy całych krajobrazów jest środkiem samodzielnego przedstawiania zdobytych wyobrażeń. Ta metoda odpowiada zresztą psychice młodzieży, jest nawet jakby koniecznością umysłu młodzieńca, który samorzutnie dąży do graficznego lub plastycznego przedstawiania

tego wszystkiego, co do jego duszy dostało się za pośrednictwem zmysłów.

Obraz, odtworzony samodzielnie, pozwala na uzupełnienie obserwacji i utrwalenie wrażenia zmysłowego, pozwala na głębsze wniknięcie w istotę zjawiska i jego szczegóły, w kształty, wymiary i rozmieszczenie przestrzenne. Uczeń nie tylko wykształca sobie zmysł obserwacyjny, ale zmuszony do dokładniejszej obserwacji, zapamięta istotne cechy, a nawet samodzielnie będzie oceniał wzajemne stosunki zjawisk oraz pewne związki, przyczynowe czy funkcyjne.

Praktycznie ten dział pracy geograficznej nazywamy w szkole ćwiczeniami. Ćwiczenia wykonuje młodzież po każdej zakończonej jednostce lekcyjnej, w szczególności po każdej obserwacji bezpośredniej, po zapoznaniu się z faktem nowym, który ma być podstawą do wytworzenia nowego pojęcia geograficznego. Przy wykonywaniu ćwiczeń graficznych posługujemy się liniami, figurami geometrycznymi, diagramami i wykresami, a w klasach wyższych także profilami geologicznymi i diagramami blokowymi. Przy wykonywaniu ćwiczeń plastycznych posługujemy się piaskiem, plasteliną lub dyktą. Podstawowym przyrządem będzie zwyczajna piaskownica.

S z k o l n y m a t e r i a ł i l u s t r a c y j n y. Każdy podręcznik szkolny należy uważać za syntezę pracy, która winna znaleźć należyte wykorzystanie w praktyce szkolnej. Dobry podręcznik geograficzny musi być dobrze zilustrowany. Otóż w toku pracy geograficznej wykorzystujemy jak najdokładniej ten materiał ilustracyjny, jaki jest zamknięty w obowiązującym podręczniku i to w ten sposób, iż w toku każdej jednostki lekcyjnej młodzież pod kierunkiem nauczyciela-geografa przeprowadza dokładną interpretację wszystkich ilustracyj, do danej jednostki lekcyjnej należących. Interpretacja materiału ilustracyjnego stanowi ważny odcinek aktywnej współpracy ucznia. Jednocześnie wykształca ona zmysł geograficzny i uczy metod przedstawiania zdobytych wrażeń.

Geograficzny materiał ilustracyjny znajduje się nie tylko w podręczniku, ale również w atlasach geograficznych — w postaci nieraz kunsztownie wykonanych kartoników. I ten materiał młodzież interpretuje, zawsze na lekcjach i pod kierunkiem nauczyciela-geografa.

I n s t r u m e n t a r i u m g e o g r a f i c z n e. Praca geograficzna w szkole musi posługiwać się najprostszymi instrumentami geograficznymi, zwłaszcza kompasem, gnomonem, libelką, krzywomierzem, krokomierzem, instrumentami meteorologicznymi, a w klasach najwyższych szkoły średniej przyrządami do ćwiczeń geologicznych i ćwiczeń mierniczych.

Leszno (woj. poznańskie) *Michał Mścisz*

ODSIECZ WIEDNIA

(Szkic lekcji historii dla kl. V)

U w a g i w s t ę p n e. „Odsiecz Wiednia“ należy do nielicznych tematów, w których można z łatwością ugrupować materiał w obrazy i przedstawić w formie interesującej. Zarówno punkt wyjścia jak i sposób ujęcia i podania nowego materiału mogą mieć nawet kilkanaście mniej lub więcej szczęśliwych rozwiązań. Wypróbowanie różnych możliwości oraz zmienianie toku lekcji wpłynie niewątpliwie dodatnio na zainteresowanie się dzieci przedmiotem i zadecyduje również o osiągnięciu wyników nauczania. Nakreślę d w i e j e d n o s t k i metodyczne, które rozwiązują fragmentarycznie dany temat w różny sposób. Pierwszy szkic opiera się na obrazach przedstawionych w wyobraźni za pośrednictwem możliwie barwnego opowiadania nauczyciela, drugi zaś posługuje się reprodukcjami barwnych arcydzieł J. Kossaka i W. Gersona (*Ilustracja Szkolna*, seria *XLIII*, wrzesień 1933). Wychodząc z założenia, że naprowadzenie do tematu może się nasunąć w ostatniej chwili, w związku z innymi przedmiotami, z aktualnościami, a wreszcie z poprzednio przerobionymi lekcjami, przystąpię od razu do omówienia nowej lekcji.

S p o s ó b I. Nauczyciel opowiada i ujmuje całą treść w 3 obrazy: 1) Posłowie cesarza i papieża proszą Jana III Sobieskiego o pomoc, 2) Sobieski gromi Turków pod Wiedniem, 3) Triumfalny wjazd Sobieskiego do oswobodzonego miasta.

Każdy z tych tematów winien być nakreślony plastycznie, aby dzieci mogły przeżyć te chwile. Materiał musi być ugruntowany, by stał się trwałą własnością dzieci. W zależności od poziomu i wyrobienia klasy można opracowywać każdy obraz osobno albo też utrwalenie wiadomości może nastąpić po nakreśleniu wszystkich obrazów przez nauczyciela. Przy omawianiu treści ustalamy tytuły obrazów (punkty dyspozycyjne), które z kolei ułatwią zarówno zapamiętanie faktów najważniejszych jak i opowiadanie. Urozmaiceniem rekapitulacji mogą być takie pytania wzgl. polecenia: Co wam się podobało w opowiadaniu o odsieczy Wiednia i dlaczego, Przedstawcie sobie w myśli jakąś scenę z pogromu Turków i opiszcie obraz, jaki narysowalibyście na papierze.

S p o s ó b II. Podanie nowego materiału za pośrednictwem obrazów barwnych. Nauczyciel wiesza na widocznym miejscu obraz G e r s o n a *Pożegnanie J. Sobieskiego z rodziną przed wyprawą wiedeńską*. Dzieci wypowiadają się samorzutnie na temat zaobserwowanych szczegółów, a potem naprowadzane przez nauczyciela ustalą zasadnicze momenty (jaką chwilę przedstawia obraz, miejsce, nastrój, stosunki rodzinne itp.). Po omówieniu pierwszego

obrazu nauczyciel pokazuje reprodukcję obrazu Kossaka: *Sobieski pod Wiedniem* i postępuje jak przy poprzednim. Tu należy uwzględnić fakty, które przedstawia dany obraz (pobojowisko po zwycięskiej bitwie, zdobycze, stosunek książąt niemieckich do Sobieskiego) i naprowadzić na zdarzenia, które bezpośrednio poprzedzały te chwile (oblężenie Wiednia, Sobieski na Kahlenbergu, atak husarii polskiej). Ukazanie się obrazu Kossaka *Wjazd Sobieskiego do Wiednia* wywoła na pewno mnóstwo pożądanych wypowiedzi, które dadzą nie tylko pojęcie danej chwili historycznej ale i wyżycie emocjonalne. Przy tym należy podkreślić triumfalny wjazd do miasta, wdzięczność ludności Wiednia okazaną Sobieskiemu, wygląd miasta, zachowanie się cesarza wobec Jana III. Po omówieniu wszystkich obrazów można ważniejsze wiadomości uporządkować i przedstawić w formie krótkiego opowiadania dzieci.

Podanie czy też przyswojenie dzieciom zakreślonego materiału w jakiejkolwiek formie nie wyczerpuje jeszcze lekcji jako takiej. Musimy dać dzieciom możność wypowiedzenia się i pytania wzgl. zwrócić im uwagę na ważne okoliczności. Będzie to pewnego rodzaju dyskusja. Dzieci mogą pytać się o różne szczegóły bezpośrednio czy też pośrednio związane z omawianym tematem. Naprowadzić do niej mogą pewne wiadomości umyślnie pominięte przy opracowywaniu danej lekcji (np. w którym roku była odsiecz Wiednia, jaki był stosunek sił chrześcijańskich do tureckich itp.). Tu należy zwrócić uwagę na stanowisko ówczesne Polski jako „przedmurza chrześcijaństwa" oraz kształtowanie się w późniejszych latach stosunku Austrii i Turcji do Polski.

Wszystkie te miejscowości, które miały jakąkolwiek styczność z przemarszem wojsk Sobieskiego lub też nawiedzane były przez Turków, będą miały okazję do zastosowania zasady regionalizacji i odpowiedniego rozszerzenia tematu.

Przedmiotem zaś aktualizacji mogą być m. i. takie zagadnienia, jak: Silna armia podstawą potęgi Polski (FON.), położenie Polski wobec aneksji Austrii przez Niemcy, historyczne pamiątki polskie we Wiedniu, europeizacja współczesnej Turcji, stosunki nasze z Turcją.

Paprocany (woj. śląskie) *Czesław Grot*

Pokolenie nasze, jeżeli chce stanąć na wysokości swych zadań, musi się zdobyć na taki wysiłek, aby jakości i wielkości zmian w losach zewnętrznych narodu odpowiadała jakość i wielkość przemiany w życiu wewnętrznym, w psychice, w zbiorowej duszy narodu. *Sławomir Czerwiński*

Zły człowiek ma tysiące dróg i drożyn, byle wymknąć się sprawiedliwości, bo nie krępuje go honor ani uczciwość, a prawy człowiek ma tylko jedną drogę i dlatego w tym życiu tak często zło tryumfuje nad cnotą. *Artur Gruszecki*

ELABORAT Z METODYKI RYSUNKÓW

Opracowanie i przeprowadzenie lekcji z rysunków w IV klasie szkoły powsz. na temat: Rysunek z natury (martwa natura).

Lekcja została podzielona na dwie jednostki metodyczne: a) rysunek, b) barwienie. W następstwie tego podziału wynikła sposobność przeprowadzenia korekty zbiorowej na końcu każdej lekcji.

Plan

Pierwsza godzina: rysunek

A. Wprowadzenie

1. Nawiązanie: rozmówka o czystości w klasie.
2. Zagadnienie: „Co służy do utrzymania czystości w klasie?"
3. Zaznajomienie się uczniów z przedmiotami, z których będzie skomponowana martwa natura.
4. Ułożenie omawianych przedmiotów w grupę.

B. Wykonanie:

1. Obserwacja ułożonej grupy (z podkreśleniem kształtu, wielkości i położenia względem siebie).
2. Wskazówki techniczne co do rozmieszczenia rysunku na kartce.
3. Rysowanie samodzielne.
4. Przegląd przez prowadzącego postępu pracy (i ewentualnie krótka korekta zbiorowa).

Druga godzina: barwienie

5. Krótka obserwacja gry barwnej grupy
6. Wskazówki techniczne w związku z zakładaniem farb.
7. Zakładanie rysunku farbami.

C. Korekta:

1. Oglądanie prac przez uczniów wraz z prowadzącym.
2. Omówienie prac.
3. Wybór pracy najbardziej udanej.
4. Zawieszenie pracy na ścianie.

Rozwinięcie tematu:

A. Wprowadzenie: Prowadzący rozpoczyna lekcję sprawdzeniem czystości klasy i w związku z tym wywiązuje się rozmówka o utrzymaniu klasy w czystości. Nasuwa się zagadnienie co robić, aby utrzymać klasę w należytej czystości, i co służy do tego celu. Uczniowie wymieniają między innymi: miotłę, ścierkę, kosz na papiery itp. Następuje przegląd tych przedmiotów, połączony z uwagami o ich celowości i właściwościach. Prowadzący poddaje myśl, żeby dla pamięci, zamiast przepisów o zachowaniu czystości, wypisanych jak dotąd na kartce, wykonać rysunek, przedstawiający rzeczy, które służą do tego celu i za-

wiesić go na ścianie. Prowadzący układa grupę z trzech — jak gdyby symbolów utrzymania czystości w klasie: kosza, miotły i ścierki, tworzącej draperię. Kompozycja jest już gotowa.

B. Wykonanie: Uczniowie chwilę przyglądają się tej kompozycji, wypowiadając ewentualnie swe spostrzeżenia, przy czym prowadzący zwraca uwagę uczniów na kształt, wielkość i położenie poszczególnych elementów względem siebie, podkreślając ich wzajemną zależność. Czyni to w sposób obrazowy, unikając zwrotów technicznych. Na przykład:

„Kosz rozsiadł się po środku z taką pewnością siebie, jakby uważał, że jest najważniejszą osobą w tym gronie i może ma trochę racji, bo — spójrzcie — jaki on duży; wprawdzie miotła przewyższa go wzrostem dwa razy, ale chudzina to, nieboże, i sił — zda się — ma niewiele, bo oparła się na okazałym koszu i duma nad swą dolą, rozpostarłszy brzezinową spódniczkę, jakby mówiła: Czekajcie, i ja też jestem coś warta! Gdy mię dzieciaki będą potrzebowały, pokażę co umiem! Będę hulać, po podłodze, co się zowie!...“

Dla lepszego zobrazowania grupy (uwzględniwszy właściwy wiekowi dziecięcemu animizm) prowadzący może w tym miejscu przypomnieć dzieciom aktualny wierszyk, w którym jedna ze zwrotek brzmi:

„Tańcowała śliwka z banią, grochowianka z miotłą za nią, a pogrzebacz się dziwuje, że i miotła też tańcuje“.

Można dla ożywienia lekcji — jako ćwiczenie śródlekcyjne — zainscenizować ten wierszyk (inscenizację znają) z użyciem małej parafrazy tekstu w tym sensie:

„Tańcowała śliwka z banią, panna ścierka z miotłą za nią, a pan koszyk się dziwuje, że i miotła też tańcuje“.

Dla uzupełnienia obrazu prowadzący skierowuje uwagę uczniów na ściereczkę, która

„biedactwo tak się zmęczyła hulaniem po podłodze, że ze zmęczenia zapewne — zwisła bezwładnie połową swej sukni na koszu i odpoczywa...“

Po obserwacji prowadzący rozdaje kartki i udziela wskazówek co do rozmieszczenia rysunku na kartce; radzi uczniom, aby ustalili sobie palcami na kartce — w przybliżeniu — wysokość najwyższego przedmiotu i zależnie od niego — pozostałych przedmiotów. Podobnie ustalają sobie uczniowie kierunek i położenie przedmiotów, np. kosz powinien wypaść na środku kartki itp.

Potem następuje samodzielna praca: rysowanie. Prowadzący pozostawia uczniom zupełną swobodę, nie biorąc im za złe, gdy nawet zapomną o modelu i wracają do rysunku pamięciowego. Rysowanie dobiega końca. Prowadzący robi przegląd. Przekonawszy się, że praca skończona, przeprowadza krótką korektę zbiorową celem poczynienia ewent. poprawek przed zabarwieniem. Następnie — po przerwie — zapowiada uczniom, że teraz trzeba będzie tak zrobić, aby ten rysunek był kolorowy. Nasuwa się pytanie jakimi kolorami założyć rysunek. Klasa kon-

statuje, że trzeba jeszcze raz spojrzeć na grupę. Następuje obserwacja barwnej gry kolorów występujących w grupie.

Uczniowie stwierdzają, że kosz jest żółtawy, miotła czerwonawa, a draperia siwa (niebieska). Dyżurni rozdają farby wodne, pendzle, kilka naczyń na wodę oraz kartki do próbowania i mieszania farb, po czym uczniowie ustalają, z jakich guziczków trzeba brać farbę. Po udzieleniu wskazówek technicznych uczniowie zakładają rysunek farbą.

C. Korekta: Rysunek założony farbami. Zobaczmy, jak wypadły nasze prace — aby wiedzieć, którą zawiesić na ścianie. Uczniów jest 23. Dzielą się na dwie gromadki. Pierwsza a następnie druga gromadka ustawia się ze swymi pracami przed ławkami. Oglądanie prac. Po przyjrzeniu się uczniowie przystępują do omówienia ich. Każdy uczeń może wypowiedzieć swe uwagi, starając się je uzasadnić. Autor pracy również może zabrać głos, objaśniając, co miał na myśli, rozwiązując temat w ten a nie inny sposób. Każdy stara się o to, aby jego grupa zwyciężyła w tej rywalizacji, więc dyskusja jest dość żywa. Omówienie prac skończone. Najlepsza praca została wybrana, zwycięska grupa ustalona. Jeden z uczniów zawiesza wyróżnioną pracę na widocznym miejscu na ścianie, aby przypominała uczniom o obowiązku czuwania nad czystością, a także, żeby podnieść estetyczny wygląd klasy. Uczniowie mogą wyrazić chęć ozdobienia ścian klasy jeszcze kilkoma ładnymi pracami, „żeby było ładnie w naszej klasie".

Librantowa (woj. krakowskie) *Michalina Draganówna*

NAJCIEKAWSZA KSIĄŻKA ROKU 1938

Nie wiem, czy intencją Redakcji *P. S.* było, przez postawienie tego pytania, uzyskać odpowiedzi dotyczące tylko książek pedagogicznych, czy też w ogóle „najciekawszych książek" — bez ograniczeń rodzajowych i tematowych.

To drugie stanowisko wydaje mi się słuszniejsze z różnych względów, a przede wszystkim z tego, że nauczyciel najlepiej stosunkowo zna literaturę pedagogiczną i w niej się orientuje; mniej zna literaturę piękną i inne publikacje nie mieszczące się w ramach jego pracy zawodowej i specjalności. Dość często słyszy się powiedzenie, że polonista tylko interesuje się ruchem wydawniczym, ale matematyka te rzeczy nie obchodzą. Czy słusznie?

Wielu ludzi zniechęca również do czytania „błądzenie po omacku". Biorą do ręki książkę nieodpowiednią, rozczarowują się, bo zawiodła ich nadzieje i... rzucają, poświęcając czas „bardziej produktywnemu zajęciu". Dobrze więc będzie, gdy różni ludzie wypowiedzą się o książkach z różnych dziedzin, które z takich czy

innych względów godne są poznania. Godząc się w zupełności z wyborem p. kol. L. Bandury co do najciekawszych książek pedagogicznych z roku 1938, pragnę zwrócić uwagę na książki niepedagogiczne, ale ze wszech miar godne poznania przez każdego inteligentnego czytelnika, a przez nauczyciela przede wszystkim. A więc za najciekawsze książki uważam (z tych, które czytałem oczywiście):

1. Jan St. Bystroń: *Publiczność literacka.* Lwów—Warszawa. Książnica-Atlas.
2. Jan Wiktor: *Od Dunaju po Jadran.* Lwów — Warszawa. Książnica-Atlas.
3. Tadeusz Kudliński: *Uroki.* Powieść, 2 tomy. Lwów — Warszawa. Książnica-Atlas.

Pierwsza z nich to dzieło znanego socjologa otwierające cykl „Socjologia literatury". Książka, jak sam autor wyznaje, „nie jest przeznaczona dla erudytów", lecz — jak się domyślamy — dla tych wszystkich, którym „zagadnienie literatury jako zjawiska społecznego" nie jest rzeczą obojętną. Paradoksem i wręcz nonsensem byłoby usiłowanie wyłączenia książki z pracy oświatowej czy szkolnej; niemożliwością też jest skuteczna praca z książką jako narzędziem pracy oświatowej w szkole czy poza nią bez znajomości zespołu warunków i faktów towarzyszących powstaniu i działaniu książki w społeczeństwie. To wystarczy, by stwierdzić, że książka jest naprawdę ciekawa i nad wyraz pożyteczna.

Druga książka — wrażenia z podróży po Bałkanach — nie należy do typu książek podróżniczych, które poza walorami czysto literackimi czy poznawczymi nie mają dla polskiego czytelnika żadnych innych wartości specjalnych. Tamci ludzie są dla nas tym ciekawsi i droższi, że mamy wśród nich wielu serdecznych przyjaciół i to nie deklamujących o przyjaźni, ale stwierdzających swoją przyjaźń czynem: znawstwem naszej kultury, podziwem dla niej, znajomością naszych największych pisarzy itd.

Trzecia wreszcie książka to powieść historyczna będąca drugim ogniwem zamierzonego i realizowanego cyklu powieściowego o historii polskich walk wyzwoleńczych. Pierwszym ogniwem tego cyklu jest powieść o insurekcji Kościuszkowskiej pt. *Rumieńce wolności,* wyd. w roku 1937. Książka Kudlińskiego, choć na starym temacie epoki Napoleona osnuta, ma dużo oryginalności kompozycyjnej i ekspresyjnej i odznacza się oryginalnością spojrzenia na narodziny XX wieku.

Nowe-Miasto n. Pilicą (woj. warsz.) *Franciszek Strojowski*

Uwaga: O książce Jana Wiktora umieściliśmy komunikat wydawniczy w nrze 8/1938, a o *Urokach* Tadeusza Kudlińskiego w nrze 16/1938. Por. też „Obrazki z życia szkoły bułgarskiej" na str. 341 niniejszego zeszytu. *Red.*

UWAGI DYSKUSYJNE I NASZE ECHA

Wieś a szkoła wyżej zorganizowana. (Nr 8/1939).

W tutejszym rejonie szkolnym władze szkolne pracują nad skomasowaniem szkół I stopnia w wyżej zorganizowane. Zainteresowany tą sprawą starałem się wysondować zapatrywania na tę kwestię społeczeństwa miejscowego. Niechaj kilka skromnych faktów przyczyni się do głębszego naświetlenia tak ważnego problemu.

Smutnym faktem, hamującym możność kończenia szkół wyższych stopni, jest brak zrozumienia tej sprawy przez nauczycieli. Nauczyciele z różnych przyczyn utrudniają przechodzenie do szkół II, III stopnia. Nie chciałbym twierdzić, ale trudno mi doszukać się innego wytłumaczenia, że działanie odwrotne wypływa z zainteresowań nauczycieli do kwestyj, związanych ze szkołami I stopnia.

Takie postępowanie nie licuje absolutnie z mianem wychowawcy, którego pierwszą troską musi być dobro swych wychowanków. Pragniemy rzetelnym wysiłkiem podnieść poziom umysłowy wsi, ale żądamy wysiłku ogółu nauczycieli, wierzymy, że w tym wysiłku muszą łączyć się wszystkie ramiona.

Z nieuzasadnionych przyczyn społeczeństwo broni istnienia swych szkółek. Przyczyny tego stanu wyłuszczone przez kol. Przewoźnego same za siebie mówią. Nie mniej ważne tkwią w psychice środowiska.

Stwierdziłem mianowicie, że szkoła jest miarą ważności wsi. Ambicje w tym kierunku ujawniają się we współżyciu dwóch sąsiednich wsi. Kupiec utrzymuje, że jego egzystencja zależną jest w pewnym stopniu od szkoły. Dzieci często kupują zeszyty, pióra, ołówki, nawet towary spożywcze, w ogóle załatwiają pewne sprawunki dla domu. Patrząc tak na sprawy, trudno żądać od mieszkańców reklamowania szkół wyższych stopni. Gorzej jeszcze z posyłaniem dzieci do innej wsi. Niezrozumiałe ambicje, a jakże często sentyment do swych szkółek, gdyż wszyscy do niej uczęszczali, muszą być zastąpione przekonaniem o większej wartości szkół stopni wyższych.

Powszechna niewiara w użyteczność pisania, czytania czy rachowania (w naszym pojęciu) dla życia wiejskiego musi być przełamana. Silnym argumentem, godzącym w podstawy nierozumnego mniemania o wartościach duchowych nabytych w szkole jest przedmiot wykonany przez dziecko i wystawiony jako eksponat na wystawie szkolnej, otwartej przez dłuższy czas. Jeżeli „realnym“ jest nasz lud wiejski, przemówmy do niego „realnie“, podkreślając, że nad wyszkoleniem umiejętności potrzebnych do budowy przedmiotów pracują najwydatniej szkoły stopni wyższych z racji posiadania odpowiedniego sprzętu. Dla nas kwestia równorzędnego rozwoju myśli matematycznej, pisania i czytania pozostanie nadal ściśle złączona z budową eksponatów. Rodzice niewątpliwie odwiedzą wystawę, gdyż dzieci pociągną rodziców, pragnąc pokazać im swe dzieła.

Nowawieś (woj. pomorskie) *Zygmunt Sabiniarz*

PYTANIA:

Proszę o opisy pomocy naukowych — o charakterze metodycznym — do nauki arytmetyki i geometrii w szkole I stopnia. (Pm 119/2.)

Czy kierownik jest zobowiązany do podania spostrzeżeń, jakich dokonał w czasie hospitacji? (Pm 119/2.)

OBRAZKI Z ŻYCIA SZKOŁY BUŁGARSKIEJ

W wydanej w roku 1938 książce znanego literata Jana Wiktora *Od Dunaju po Jadran* znajdujemy piękne i ciekawe obrazki z życia szkoły bułgarskiej.

„Wśród młodego pokolenia zupełnie nie ma analfabetów. Wśród starego znać olbrzymi pęd do książek. Chłop dużo czyta“... (str. 146). Wypożyczalnie książek w miastach są nieznane, czymś wprost niezrozumiałym w pojęciu kulturalnego Bułgara „jak nie ma wypożyczalni ubrań, talerzy, szczotek do zębów etc.“ (str. 108); każdy stara się nabyć książkę na własność.

Szkoła krzewi zamiłowanie do książki, zachęca dzieci do tworzenia własnych wartościowych księgozbiorów. W obecności Jana Wiktora w księgarni dziewczęta szkolne wybierają książki; jedna z dziewczynek pieniądze przeznaczone na zakup drugiego śniadania oszczędza celem powiększenia prywatnej swej biblioteczki; oto zeszły się razem koleżanki — córka byłego ministra, obok córek robotnika fabrycznego, sklepikarza i zamiatacza ulic, wspólnie przeglądają książki, zastanawiając się nad dokonaniem odpowiedniego wyboru. Książki dla dzieci i młodzieży wydają ładnie, w dość dużych nakładach, przeto tanio. Pisarze wśród młodzieży są ogromnie lubiani i szanowani; bywają patronami klasowymi. „Szkoła urządza od czasu do czasu święto pewnego żyjącego pisarza, to znów dana klasa poświęca swemu patronowi godziny, w czasie których omawiają uczniowie jego utwory. Często nauczyciel charakteryzuje autora, a dzieci deklamują wiersze, czytają wyjątki z powieści lub nowel. Poszczególne klasy mają swoje biblioteki, a znów szkoła ma bibliotekę ogólną dla wszystkich.

Kierownictwo zaprasza autorów, aby odwiedzili szkołę i przeczytali wybrane utwory jeszcze niedrukowane. Zaszczepienie zamiłowania do książki nie tylko na tym się ogranicza. Jest tradycją, że na konferencje zawodowe — bardzo często urządzane po wsiach i miasteczkach — nauczycielstwo obowiązkowo zaprasza któregoś z pisarzy do wygłoszenia odczytu o literaturze“. „Prócz tego, gęsto rozsiane biblioteki komunalne po wsiach też często zapraszają pisarzy. Te odczyty cieszą się ogromnym powodzeniem“. „Zasługa to nauczycielstwa, które umiało wyrąbać drogę do pisarza i od pisarza do ludu. To zbratanie jest zjawiskiem ostatnich lat“ (str. 123—124).

Polski literat opisuje radość dzieci wiejskiej szkoły w okolicach Sofii, gdy niespodzianie udało im się uzyskać odwiedziny i wygłoszenie bajki przez Angela Karalijczewa, najbardziej znanego i lubianego autora dla dzieci, patrona ich klasy. „Dziś dla nas wielkie święto: nasz przyjaciel umiłowany odwiedził szkołę. Będziemy pamiętali taki dzień całe życie“. (str. 126). W maju odbywa się święto szkół w dniu patronów Bułgarii św. Cyryla i Metodego. W stolicy odbywa się wielka defilada młodzieży przed królem i patriarchą. „Młodzież bułgarska zrodzona w mieście, chcąc okazać, że jest związana ze wsią, z ziemią, w czasie obchodów i uroczystości występuje w strojach ludowych, które są strojem narodowym, noszonym przez królową. Tysiące, tysiące ósemek niesłychanie kolorowych“. (Str. 150). W dniu tym czci się twórców alfabetu słowiańskiego.

Inny wreszcie obrazek, nakreślony przez Jana Wiktora, przedstawia jedną z licznych wycieczek szkół wiejskich w stolicy. Nauczyciel każe odczytać i zachować we wdzięcznej pamięci nazwiska polskich lekarzy, jacy zginęli w Bułgarii w walce z epidemiami albo na polach bitew (str. 133). Polak ze wzruszeniem dowiaduje się, że ...„W Bułgarii na oznaczenie bohaterstwa, wielkości poświęcenia i miłości dla Ojczyzny mówimy: Tadeusz Kościuszko“ (str. 139).

Dodać wreszcie należy, że jak informowano Jana Wiktora... „Na polu oświaty widzimy ogromny postęp, wręcz niezwykły, wysiłek pod tym względem jest podziwu godny“. „Nieobecność ucznia jest surowo karana. Do klasy nie może więcej uczęszczać niż czterdzieścioro dzieci“ (str. 100). Nauczyciel bułgarski nazywa swą pracę radością: jest nią „urabianie przyszłości narodu“ (str. 128).

Inowrocław *Stefan Kamiński*

SPRAWY PEDAGOGICZNE ZA GRANICĄ

(Opracował Ludwik Bandura — Bydgoszcz).

PRZYGOTOWANIE MŁODZIEŻY DO ODPOWIEDZIALNOŚCI SPOŁECZNEJ W ANGLII. Jedną z naczelnych zasad wychowania angielskiego to „ideał służby", który przejęły wszystkie drużyny harcerskie świata. Obecnie czyni się w Anglii próby, aby pogłębić przygotowanie dzieci i młodzieży do służby społecznej oraz obudzić w nich poczucie odpowiedzialności społecznej. Inicjatywę w tym kierunku podjął „Association for Education in Citizenship" (Związek Wychowania Obywatelskiego). M. Hoyland, jeden z działaczy tego związku, stwierdził, że wśród młodzieży do 20 roku życia poczucie odpowiedzialności społecznej jest jeszcze stosunkowo słabo rozwinięte.

Aby ten stan zmienić, tworzy się w szkołach zespoły, do których zgłaszają się dzieci dobrowolnie, by pracą swoją służyć społeczności bliższej i dalszej. Od r. 1937 powstało około 300 takich zespołów. Zespoły te podejmują się różnych prac, np. naprawiają drogi, sadzą drzewka, pomagają osobom starym i chorym uprawiać ogródki i rolę, starają się wykorzystać nieużytki, osuszać bagna itp. Starsza młodzież zgodziła się na spędzenie 8 do 10 dni swych wakacji w specjalnych obozach pracy.

Wyniki dotychczasowych doświadczeń opisane zostały w pracy *Experiments in Pratical Training for Citizenship* (London S. W. 1, 10, Victoria Street). Nawiasem warto zaznaczyć, że szkoły polskie również podejmują się ciekawych prób w dziedzinie wychowania społecznego, i że „ideał służby" jest im równie bliski jak szkołom angielskim.

ROZWÓJ KULTURY OGRODNICZEJ POPRZEZ SZKOŁĘ. Szkoła wiejska w Ardee w Irlandii wprowadziła do swojego programu zajęcia ogrodnicze i przeprowadziła wśród swoich uczniów konkurs ogrodniczy. Każdy uczestnik konkursu uprawiał dwa ogródki: jeden o powierzchni 500 m² przy szkole, drugi o powierzchni 1000 m² przy domu. Ogródek przy szkole miał charakter ogródka modelu, w którym dzieci pod kierunkiem nauczyciela-ogrodnika wykonywały pewne prace. Te same prace miały dzieci powtórzyć w ogródkach domowych. Prace domowe musiały być wykonane zupełnie samodzielnie bez pomocy domowników. Nauczyciele kontrolowali pracę domową uczniów i wizytowali często ogródki dziecięce przy domu. Rodzice okazywali wiele zainteresowania dla zamierzeń szkoły.

Inspekcja końcowa, która miała na celu przyznać nagrody za wzorowo prowadzone ogródki dziecięce przy domu, stwierdziła, że były one dobrze pielęgnowane, rośliny były piękne i zdrowe, a zbiory nieprzeciętne. Przyznano cztery nagrody pieniężne.

U w a g a! W P o l s c e wiele szkół powszechnych na wsi od lat prowadzi podobne zajęcia. Ciekawą pracę pionierską realizują szkoły na Wołyniu. Wzorowe zajęcia tego rodzaju widziałem w Hołobach koło Kowla. Jako nagrody przyznawano tam dzieciom nie pieniądze, lecz drzewka owocowe. W ten sposób w okolicznych wioskach zaczęto się interesować sadownictwem i poprzez szkołę zdołano podnieść kulturę ogrodniczą.

OGRÓDKI DZIECIĘCE W ZURYCHU. W r. 1910 pastor szwajcarski G. Brosshart ogłosił broszurę, w której zwrócił uwagę na niebezpieczeństwa, które zagrażają dzieciom miejskim ze względu na brak słońca. Aby zachować dzieci przy zdrowiu i zapewnić im poruszanie się na świeżym powietrzu, zaproponował stworzenie ogródków dziecięcych. Z jego inicjatywy powstaje w r. 1911 Związek Ogródków Dziecięcych w Zurychu, który wezwał do współpracy rodziców i światlejszych obywateli. Zarząd Miejski dostarczył Związkowi terenu pod ogródki. W r. 1915 takich ogródków dziecięcych było już 248, z czego 158 było uprawianych przez chłopców, 90 przez dziewczęta. Nie są to ogródki szkolne, mające spełnić zadania dydaktyczne, ale ogródki pracy dzieci.

Każde dziecko otrzymuje grządkę wielkości 20 m², na której według własnego uznania pod kierunkiem kompetentnego ogrodnika hoduje jarzyny i kwiaty. Dzieci nabywają poczucia odpowiedzialności, przyzwyczajają się do współpracy i uczą się czuwać nad własnymi roślinami. Stwierdzono, że uczniowie mało zdolni w klasie są wspaniałymi ogrodnikami i że praca ogrodnicza znakomicie kompensuje ich braki intelektualne.

Ogródki dziecięce zwiedzają często dorośli, którzy w czasie swego dzieciństwa posiadali w nich własne grządki. Są to najlepsi propagatorzy idei ks. Brossharta. Związek Ogródków Dziecięcych jest przekonany, że stworzył nowy środek wychowania praktycznego, moralnego i zdrowotnego.

ORGANIZACJA WYCHOWANIA FIZYCZNEGO W TURCJI. Na podstawie ustawy z dnia 7 lipca 1938 r. powstała w Ankarze Dyrekcja Generalna Wychowania Fizycznego, której zadaniem jest organizowanie ćwiczeń sportowych, gimnastycznych, zabaw i gier. Dyrektor tej instytucji jest mianowany przez Radę Ministrów, a zatwierdzony przez prezydenta republiki. Poszczególne dziedziny sportu podlegają tzw. federacjom. Każdy departament organizuje u siebie Sekcję Wychowania Fizycznego, która podlega Dyrekcji Generalnej w Ankarze. We wszystkich miejscowościach, w których jest ponad 50 osób w wieku obowiązku ćwiczeń cielesnych, zostanie założony klub sportowy. Wiek obowiązku ćwiczeń cielesnych określa Rada Ministrów. Oprócz ćwiczeń lekko atletycznych, sportowych, gimnastycznych, marszów, szermierki program wychowania fizycznego obejmuje tańce ludowe.

SZKOŁA WIEJSKA Z INTERNATEM NA WĘGRZECH. Na Węgrzech jest wiele gospodarstw, które znajdują się w zbyt wielkiej odległości od szkoły. Aby dzieciom z takich osiedli i gospodarstw umożliwić wypełnienie obowiązku szkolnego, powstają tam obecnie szkoły wiejskie z internatem. Przy szkole powszechnej z internatem zakłada się również szkołę rolniczą, w której mogą pozostać absolwenci szkoły powszechnej. Rok szkolny w szkołach powszechnych wiejskich z internatem trwa od 4 do 9 miesięcy, zależnie od wieku dziecka.

VIII MIĘDZYNARODOWA KONFERENCJA WYCHOWANIA PUBLICZNEGO została zwołana przez Międzynarodowe Biuro Wychowania na dzień 17 lipca rb. do Genewy. Przedmiotem obrad konferencji będą sprawozdania delegatów poszczególnych ministerstw oświecenia o najważniejszych wydarzeniach i osiągnięciach pedagogicznych ostatniego roku, kwestie uposażeń nauczycieli szkół średnich, organizacji wychowania przedszkolnego oraz nauczania geografii na poziomie średnim.

AFORYZMY O SZKOLE I DOMU

Józefa Świętokrzyskiego

PODWÓJNA MORALNOŚĆ. *Nikt nie zaprzeczy, że posyła się dziecko do szkoły w tym celu, aby się tam czegoś nauczyło (biorąc pod uwagę wiedzę i wychowanie). Każdy pragnie, aby jego dziecko odniosło jak najwięcej korzyści, by było jak najlepsze i „wzorowe". A więc i pod względem wiadomości jak również i postępowania. Tymczasem ci sami rodzice, którzy by pragnęli wszystkiego najlepszego dla swego dziecka w przyszłości (przede wszystkim, by dziecko, gdy dorośnie, nie było narażone na nieludzkie traktowanie) nie zawsze postępują odpowiednio z innymi ludźmi. Najczęściej spotykanym przykładem (jakże wiele mówiącym) jest stosunek do służącej. Znam wybitne nauczycielki*

w szkole, społeczniczki ofiarne (w imię humanitaryzmu), ludzi religijnych i uduchowionych, którzy w stosunku do swych sług zachowują się w sposób bezlitosny. Nie daruje się nic, nie przepuści się nic, za uchybienie w drobiazgu robi się wielką sprawę, dręczy się niezadowolonymi minami, nieustannym wygadywaniem, łżeniem itp. Mam wrażenie, że to dziwne wielce zjawisko ze stanowiska choćby ochrony zwierząt można wytłumaczyć (wytłumaczyć?) wyrównaniem. W szkole, w organizacji jesteśmy powściągliwi i dobrze ułożeni, wyrozumiali — bo tego wymaga od nas program, statut organizacji, dobre nasze imię itp. W domu następuje możliwość wyładowania. Wystarczy więc mała iskierka uchybienia, by wybuchnął pożar zirytowania. Ale nie o to idzie. Dziecko w domu dorasta. Obserwuje. W domu nauczy się gardzić człowiekiem, a przynajmniej nie mieć dla niego za grosz wyrozumiałości, nie mówiąc już o litości i współczuciu. Do tego się wreszcie przyzwyczaja. W szkole uczy się miłować bliźniego. Czyta o tym ładne wiersze, opowiadania, książki. W szkole średniej nauczy się (jakże pięknego) zdania Żeromskiego-humanisty: „Człowiek to jest rzecz święta, której krzywdzić nikomu nie wolno". Tak. Nauczy się. Przejmie się myślą. Przyzwyczai się wreszcie do niej tak, jak w domu do tamtej. I wszystko będzie w porządku. Będą tylko dwa przyzwyczajenia: jedno na użytek domowy, drugie na zewnątrz — dla ludzi.

POGODA PRACY. *Do spełniania obowiązków zawodowych potrzebne są siły i wiedza oraz równowaga duszy i umysłu. Tylko przy równowadze ducha można prowadzić obserwacje, spostrzegać i wyciągać wnioski co do dalszych potrzeb i dotychczasowego dorobku. Tylko w ciszy mogą powstawać rzeczy poważne. Poznawanie rzeczy nowych, uczenie się, badanie — to są rzeczy poważne. Cisza pracy wytwarza atmosferę spokoju, zaufania i uśmiechu. Te zaś rodzą jedną z największych sił w pracy nauczycielskiej: cierpliwość. Jej brak jakże często jest powodem zniechęcenia nauczyciela, załamania się ucznia; jakże często nie dochodzimy do celu tylko dlatego, że u progu niemal mety zawracamy z obranej drogi. Wkraczamy na inną, a tym samym oddalamy się od właściwego celu. To zaś denerwuje, męczy, osłabia. W takim znów stanie nie umiemy wybaczać. Stąd tak często nie przebaczamy dzieciom, mimo że w tej samej sytuacji sobie dalibyśmy rozgrzeszenie. Sprawę tę należało by postawić na prostej płaszczyźnie, wprowadzić bowiem trzeba do pracy pierwiastek estetycznego egoizmu. Jeżeli przyjmiemy za zasadę, że nie będziemy się unosili, denerwowali, niecierpliwili, bo to wyczerpuje siły i osłabia zdolność do zdrowej, pożytecznej pracy, wówczas dla uczniów może wyniknąć duża z tego powodu korzyść. My*

zaś nauczyciele nie będziemy mieli potrzeby robić z siebie ofiarników i ludzi poświęcających się dla dziecka, ale będziemy normalnymi, zdrowymi ludźmi, pełniącymi dobrze, fachowo swe obowiązki. Egoistyczna organizacja pracy w oparciu o serce i wyrozumiałość daje lepsze rezultaty niż altruistyczna dezorganizacja, która ma wiele pozorów słuszności, ale pozbawiona jest często dużego poczucia rzeczywistości i wyników pracy. Jeśli na dłuższą metę obliczamy wychowanie i nauczanie, to nie możemy ich opierać na wychodzeniu z siebie, na chłoście moralnej czy fizycznej, ale na wspólnym porozumieniu. To zaś zjawia się w ciszy i spokoju pracy. Stwarza jej pogodę. W pogodzie zaś i uśmiechu nie ma miejsca na tresurę i lęk. Jest natomiast miejsce i czas na właściwe wychowanie człowieka. Taki zaś człowiek ukocha ciszę i spokój, mimo że z zapałem będzie pracował i w zgiełku maszyn, a gdy zajdzie potrzeba, będzie dobrym... żołnierzem.

MATKA. *Nie wie, co to wypoczynek. Ukryje smutek. Zaradzi niedostatkowi. Uśmiechem promiennym darzy dziecko swoje. Ciepłem serca pragnie je ogrzać i nakarmić. Odjęłaby mu wszystkie troski i zmartwienia. Marzeniami naprzód w przyszłość daleko wybiega i ściele dlań drogę promieniami słońca.*

Przeżywa w duszy swej ognie radości czy rozpaczy. Wiedzie walkę upartą z losem. Z nakazu wielkiej bytu tajemnicy idzie twardo, nie ugnie się przed niczym, chyba że ją zło złamie. Choć padnie, to z uśmiechem. I wtedy jeszcze łzy radosnej nie poskąpi, gdy bezsilną już ręką błogosławić je będzie na dalszą drogę życia.

Dziecko — nie zawsze o tym wie, nie zawsze wyczuwa, że Matce nic więcej nie trzeba — tylko uśmiechu pamięci. Idzie, przechodzi i depce po kwiatach, które z serca matki rzucane są na jego drogę. Z serca każdej Matki.

NAUCZYCIELKA-MATKA. *W szkole uśmiechnięta. Pracą radosna. Tętnem rozgwaru i wzrastania młodości porwana. Przed progiem izby szkolnej wyzbyła się trosk, niepokojów.*

Do domu swego rodzinnego wraca utrudzona. Nie zdoła nieraz odpłacić uśmiechem za uśmiech i szczebiot dziecka. Tu już nie kryje męki utrudzenia, wyczerpania nerwów i sił. Rozdała cenny, życiodajny uśmiech, między tamte, swoje szkolne dzieci. Dla własnego dziecka jakże często brak jej już tej najpiękniejszej słodyczy.

Pamiętajmy, że owo tak bardzo sławne powiedzenie Marszałka Piłsudskiego o wyścigu pracy jest chyba największą prawdą, jaką od czasu wielkej wojny wypowiedziano w mowie polskiej.

Pamiętajmy, że jeśli chcemy dobrze spełnić swój obowiązek wychowania takiego nowego pokolenia Polaków, które by dorosło do czekających je obowiązków, to musimy je nauczyć — kochać pracę i umieć pracować. Sławomir Czerwiński

PRZEGLĄD CZASOPISM

a) pedagogiczne

DOM I SZKOŁA POWSZECHNA (Warszawa, ul. Zakopiańska 31).
Nr 4 (kwiecień 1939). Z. T. Plisowska: Największy skarb. — G. Hecht: Szkoła i rodzice. — Z. Charszewska: Zaufanie czy ścisła kontrola. — W jakich warunkach znajduje się dziecko wiejskie. — Szkoła powszechna w salonach.

MIESIĘCZNIK KATECHETYCZNY I WYCHOW. (Warszawa, ul. Freta 10).
Nr 5 (maj 1939). Głos Ojca i głos Ojczyzny. — Przemówienia szkolne. — Ks. dr W. Jasiński: O łasce Bożej (lekcja). — Ks. B. P.: Jak bije serce młodzieży.

MIESIĘCZNIK PEDAGOGICZNY (Cieszyn, ul. Strażacka 18).
Nr 4 (kwiecień 1939). L. Langholz: Od znachorstwa w nauczaniu do dydaktyki naukowej. — G. Hecht: Republika szkolna, w której nauczanie odbywa się pod kierunkiem. — A. Brossowa: „Opera Montessori“ w Rzymie. — J. Sikora: O konieczności stosowania pomocy naukowych przy mierzeniu pól i objętości. — K. Guńka: Polska, to wielka rzecz. — J. Stoecker: Drugoroczność w polskiej i obcej literaturze pedagogicznej.

OŚWIATA I WYCHOWANIE (Warszawa, al. Szucha 25).
Nr 3 (marzec 1939). Pierwsze przemówienie P. Ministra W. R. i O. P. prof. dr Wojciecha Świętosławskiego, wygłoszone na posiedzeniu Sejmu w dniu 20. II. 1939. — Drugie przemówienie P. Ministra W. R. i O. P. prof. dr Wojciecha Świętosławskiego wygłoszone na posiedzeniu Sejmu w dniu 20. II. 1939. — A. Tatoń: Problemy kształcenia zawodowego na Międzynarodowym Kongresie Kształcenia Zawodowego w Berlinie.

PARAMETR (Poznań, al. Marcinkowskiego 22).
Nr 2 (luty 1939). A. M. Rusiecki: Jak zapisywać rozwiązanie zadania? — M. Hornowski: Uwagi o nauczaniu matematyki w szkołach powsz. III. Programy nauczania. — Fr. A. Piwnicki: Jak skonstruować obrazy liczbowe A. M. Rusieckiego.
Nr 3 (marzec 1939). S. Racinowski: Zastosowanie gier do rachunku pamięciowego. — Fr. A. Piwnicki: Jak sporządzić szkielet sześcianu metrowego. — M. Hornowski: Uwagi o nauczaniu matematyki w szkołach powsz. IV. Etapy nauczania. A. M. R.: Dookoła pewnego zadania o zegarze.

PRACA SZKOLNA (Warszawa, ul. Smulikowskiego 1).
Nr 8 (kwiecień 1938/39). J. Krasuska-Bużycka: Psychotechnika na usługach tradycji szkolnej. — A. Litwin: Znormalizowanie kształtów liter pisanych w elementarzu. — H. Tyrankiewiczowa: Nasze błędy w nauczaniu arytmetyki. — B. Kryca: Jak należy powtarzać materiał z historii.

WYCHOWANIE FIZYCZNE (Warszawa, ul. Łazienkowska 3).
Nr 8 (kwiecień 1939). J. Chełmińska-Świątkowska: Wieś a wychowanie fizyczne. — L. Denisiuk: Poznajmy zdrowie i postawę dzieci szkół powsz. — W. Niżyńska: O poprawną postawę naszej młodzieży szkolnej. — W. Czarnocka-Karpińska: W sprawie wych. fiz. kobiet. — M. Krawczyk: Drugie zarządzenie Ministerstwa Oświaty. — T. Biernakiewicz: Osnowy gimnastyczne. — J. Skład: Jak rozpocząć sezon lekkoatletyczny w szkole. — J. Jasiński: Ruch rozrywkowy (rekreation) w Stanach Zjednoczonych A. P.

ŻYCIE SZKOLNE (Włocławek, ul. Żabia 13).
Nr 3 (marzec 1939). J. Jońca: Organizowanie pracy w szkole na podstawie systematycznie prowadzonych obserwacji dzieci i badań środowiska. — S. Racinowski: Wydajność nauki w klasach łączonych (kompletach). — E. Marchocki: Błędy logiczne w wypracowaniach piśmiennych uczniów starszych klas szkoły powsz. — W. Nowicki: Ćwiczenia stylistyczne w szkole powsz. (C. d.). — W. Nowicki: Ćwiczenia słownikowo-gramatyczne w kl. II szkoły powsz. (C. d.) — R. Borkowski: Co warto przeczytać z literatury współczesnej. — J. Flisak: Przykładowa lekcja gimnastyki dla dzieci od 8—10 roku życia. — A. Chomicz: Cel i organizacja wycieczek bliższych.

b) inne

JĘZYK POLSKI (Kraków, ul. Sławkowska 17).
Nr 2 (marzec-kwiecień 1939). T. Milewski: O zakresie i przedmiocie badań stylistycznych. — T. Lehr-Spławiński: Pol. *chłonąć, otchłań*. — K. Nitsch: Dodatek o *ochłonąć* „ochłodnąć“. — T. Estreicher: Z dziejów polskiego słownictwa chemicznego.

PORADNIK JĘZYKOWY (Warszawa, ul. Smulikowskiego 4).
Nr 8 (kwiecień 1938/39). W. Doroszewski: Siła nurtu swojskiego w języku polskim. — H Friedrich: Czynnik społeczny w języku. — J. Tokarski: Funkcje zdaniowe wołacza. — J. Żebrowski: O formach ekspresywnych typu *kacanapa, sobielizant* i *Żepycha*. — E. Klich: Uwagi o nazwach osobowych. — H. Koneczna: Uwagi o mazurzeniu. — J. Ż. i H. F.: Jeszcze o „etymologii ludowej".

PRZYRODA I TECHNIKA (Lwów, ul. Czarnieckiego 12).
Nr 4 (kwiecień 1939). K. Wodzicki: W poszukiwaniu zmysłu orientacji u ptaków. — J. Młodziejowski: Jaworzyńskie Tatry. — T. Żebrowski: Zjawisko odporności ustroju.

WIEŚ I PAŃSTWO (Lwów, ul. III Maja 11).
Nr 5 (maj 1939). W. Moraczewski: Sprawa odżywiania ludu w Polsce. — H. Królikowska: Zagadnienie burs dla młodzieży wiejskiej. — St. Rymar: Widoki w szkolnictwie powszechnym. — J. Spytkowski: Krytyka kultury ludowej.

RÓŻNE WIADOMOŚCI

ZRZESZENIE POLSKICH NAUCZYCIELI GEOGRAFII organizuje w roku bież. VIII Zjazd Naukowy w Krakowie w czasie Zielonych Świąt tj. w dniach 28 i 29 maja.

Program Zjazdu obejmuje w I dniu: obrady nad aktualnymi zagadnieniami z dydaktyki geografii w szkołach powszechnych, gimnazjach i liceach ogólnokształcących i zawodowych oraz referaty naukowe o Śląsku Zaolziańskim. W drugim dniu odbędą się wycieczki na Śląsk Zaolziański, do Rożnowa, Mościc i Ojcowa.

W czasie Zjazdu otwarta będzie osobna wystawa map najnowszych i pomocy szkolnych. Uczestnicy Zjazdu korzystają z 50 proc. zniżki na kolejach państwowych. Cena noclegów zbiorowych za dwie noce wyniesie zł 2,60. Ponadto Komitet Zjazdu czyni starania o uzyskanie zwolnienia uczestników od zajęć szkolnych w dniu 30 maja tj. we wtorek po Świętach. Zgłoszenie uczestnictwa w Zjeździe i w wycieczce należy przesłać najpóźniej do 15 maja, załączając równocześnie wpisowe w wysokości 2 zł pod adresem: prof. dr Walenty Winid, Kraków, Sienkiewicza 4, Akademia Handlowa. Pod powyższym adresem zwracać się należy także po informacje i zniżki kolejowe. W razie nieuzyskania odpowiedzi do 20 maja należy reklamować.

RYSUNKOWE OGNISKO WAKACYJNE. Przy Liceum Krzemienieckim od trzech lat czynne jest Rysunkowe Ognisko Wakacyjne. Nauka odbywa się drogą korespondencyjną w ciągu dziesięciu miesięcy oraz przez pięć tygodni na letnich zjazdach wakacyjnych. Pełny kurs daje prawa Wyższego Kursu Nauczycielskiego. Prospekty na żądanie wysyła Dyrekcja Rysunkowego Ogniska Wakacyjnego. Adres: Lwów, ul. Gipsowa 12.

DOSKONAŁY SPOSÓB ZDOBYCIA WŁASNEGO RADIA PRZEZ DZIECI SZKOLNE. Własne radio jest dziś marzeniem każdej bez wyjątku szkoły, a im dalej znajduje się ona od miasta, tym większą staje się ono atrakcją. Nic też dziwnego, że dzieci z poszczególnych szkół wytężają całą swą pomysłowość, aby zdobyć w jakikolwiek sposób pieniądze na upragniony radioodbiornik. Na doskonały pomysł wpadły dzieci jednej ze szkół w Nowogródczyźnie, postanawiając zbierać zioła lecznicze, których sprzedaż da im odpowiednie fundusze na kupno radia. Akcją tą zainteresował się Społeczny Komitet Radiofonizacji Kraju, postanawiając dopomóc przedsiębiorczym dzieciom i wyszukać im odbiorców, którzy nabędą od dzieci uzbierane zioła. Zaznaczyć należy, że równie aktualna może być akcja zbierania przez dzieci na ten cel nie tylko ziół, ale i jagód, grzybów itp.

SPROSTOWANIE. W nrze 9/1938, na str. 289, w. 12 z dołu, zamiast... *ten dar dla nauczyciela-cudotwórcy,* ma być... *ten dar, dla nauczyciela cudotwórczy.*

KOMUNIKATY O NOWOŚCIACH WYDAWNICZYCH

E. Romer: ZIEMIA I PAŃSTWO. Książnica-Atlas. Lwów - Warszawa. Str. 380. Zł 6,00.

W książce tej zebrał autor szereg swoich rozpraw na temat roli, jaką odgrywa Polska, ziemia i państwo w fizjognomii lądu europejskiego. Poza teoretycznymi podstawami, które ugruntowały się w nauce, a które Napoleon ujął w krótkim zdaniu: „la politique des tous les états est dans leur géographie", pobudką, narzucającą myśli autora zdecydowany kierunek stała się osobliwa manifestacja zlotu wszystkich polskich towarzystw wioślarskich w Warszawie, podczas której w nocy z dnia 8-go na 9-go maja 1907 rozwinięto w hołdzie złożonym warszawskiej Syrenie sztandary wszystkich ziem i rzek polskich od Krakowa, Poznania, Gdańska, aż po Rygę i Kijów.

R o l ę r z e k, jako pierwszorzędnego czynnika w spajaniu politycznym Polski, przewija się przez całą książkę, a wskazując na motor dziejowy, wolę ludzką, ilustruje autor w jaki sposób w przebiegu dziejów rozwoju, rozkwitu, upadku, wojny światowej i odrodzenia Polski, wola narodu polskiego na różne sposoby a w różnym stopniu eksploatowała te przyrodzone czynniki, które Polskę wiodły do wielkości, a których przeoczenie i zaniedbanie wiodły do upadku.

Oczywiście nie tylko rzeki, także góry i wyżyny, klimat różnorodny, lasy i stepy, każdy szczegół zarysów lądu europejskiego decyduje o tym, że nie tylko Polska, ale każde państwo ma swoje sobie właściwe miejsce geograficzne, które zorganizowaną wolą narodu musi być wywalczone i obronione. Obszar i przebieg granic każdego państwa, to nie przypadek, ale ostateczny wynik szeregu zorganizowanych woli narodowych w eksploatacji danych warunków geograficznych.

Z jedenastu rozpraw „Ziemi i Państwa" poświęconych dyskusji nad istotą geograficzną Polski, dwie pochodzą z okresu przedwojennego, dwie z okresu wielkiej wojny: te mają raczej charakter naukowego przewidywania odrodzenia Polski. Jedna rozprawa rozważa możliwości ale i konieczności terytorialne Polski po zwycięstwie z r. 1920. Z siedmiu pozostałych rozpraw o Polsce jedna przedstawia syntezę ogólną, inne rozważają rozmaite zagadnienia, do pewnego stopnia dyskusyjne z punktu widzenia otaczających nas narodów słowiańskich, Włochów, Anglików z platformy międzynarodowej. Kilka rozpraw poświęcono szczegółowym problemom regionalnym Polski, jej dostępowi do morza, jak również problemom południowego wschodu. Osobny ustęp z trzema rozprawami służy wyjaśnieniu roli polskich nazw geograficznych, jako doniosłego instrumentu geopolitycznego. W końcowym ustępie, na który się składają trzy rozprawy, przeprowadzono dyskusję na t e m a t g e o p o l i t y c z n e j p r z y s z ł o ś c i c a ł e j k u l i z i e m s k i e j, w których autor przewiduje dalsze rozczłonkowanie polityczne globu ziemskiego w miarę coraz dalej idącego zwycięstwa woli poszczególnych narodów do eksploatacji politycznej swoich środowisk geograficznych. W perspektywie przyszłości znikną z powierzchni ziemi wszystkie wielkie mocarstwa.

Alarm końcowy poświęcił autor tragedii Czecho-Słowacji, która się dokonała z pogwałceniem wszystkich praw i doświadczeń geopolitycznych, a tylko od powrotu tych praw do głosu zależy przyszłość i pokój światowy.

Stanisław Wendeker: MAPA ROZMIESZCZENIA POLAKÓW W POLSCE I SĄSIEDNICH KRAJACH EUROPEJSKICH. 1:6 500000. Główna Księgarnia Wojskowa, Warszawa. Cena zł 0,50.

Mapa ta, oparta na najnowszych danych urzędowych, wskazuje w jasny sposób, gdzie mieszkają Polacy w większości w stosunku do innych narodowości, a gdzie w mniejszości. Na mapie tej widzimy ponadto granice Polski w najdalszym ich historycznym zasięgu na zachodzie i wschodzie. Wykres kołowy, umieszczony obok mapy głównej, przedstawia ilości Polaków zamieszkałych w poszczególnych państwach europejskich poza Polską.

Obraz, który daje ta mapa, jest niezwykle uderzający. Zasięgi dawnych granic uwypuklają dawną Polskę, sięgającą od morza do morza, dzięki twardej i nieustępliwej walce na zachodzie i federacjom z pobratymczymi narodami na wschodzie. Widać dalej na niej dowodnie, iż dzisiejsza Polska rozsiadła się w samym sercu historycznych ziem tam, gdzie wszędzie przeważa element polski. Jakkiekolwiek naruszenie jej granic, to naruszenie jej etnograficznej całości.

Stanisław Studencki: PODSTAWY RASIZMU NIEMIECKIEGO. Warszawski Instytut Wydawniczy, Warszawa. Str. 44. Cena zł 2.—.

Praca napisana w sposób obiektywny i powściągliwy, przez to niemniej wymowny, orientuje czytelnika w aktualnych a tak zawiłych zagadnieniach rasizmu. Autor poddaje analizie krytycznej genezę i koncepcję rasizmu niemieckiego i dochodzi do wniosku, że jest ona pozbawiona podstaw racjonalnych.

W związku z tym akcentuje, że w obliczu zbliżającego się barbarzyństwa rola nauki polegać musi na czujnym baczeniu, by mity nie przywdziewały na siebie szat naukowych, nie przedzierały się do ostatnich bastionów wiedzy niefałszowanej. Ta linia przedziału w III Rzeszy została już przełamana i zniweczona.

F. Antoni Ossendowski: KARPATY I PODKARPACIE (Cuda Polski Tom XIV). Wydawnictwo Polskie, Poznań. Stron 260. Cena zł 16,—.

„Karpaty“ dotychczas prawie wyłącznie pojęcie geograficzne granicznego łańcucha górskiego — od kilku lat stały się w Polsce pojęciem nowym, budzącym niezwykłe zainteresowanie ze względu na ruch odrodzenia podkarpackiej szlachty zagrodowej oraz na sprawę łemkowską, bojkowską i huculską.

Sprawa „Karpat“ to dziś już nie tylko zagadnienie wewnętrzno-polskie: gospodarcze, naftowo-motoryzacyjne, narodowościowe czy turystyczne, ale także ogólno-europejskie ze względu na konieczność łączności z najbliższymi zaprzyjaźnionymi państwami i z południowymi szlakami morskimi. Toteż XIV tom „Cudów Polski“: Karpaty i Podkarpacie jest książką niezwykle na czasie.

Dla zrozumienia podstaw tych zagadnień wprowadza autor w szeregu rozdziałów historię Karpat, nieznane ciekawe dzieje licznie osiadłych tu ludów i szczepów, wpływy różnych kultur działających na te ludy, wreszcie odwieczny splot interesów różnych większych i mniejszych potęg europejskich na odcinku karpackim.

Znajdzie tu również czytelnik barwne opisy dawnego rozbójniczego, dziś egzotycznego życia pasterskiego na Połoninach — spokojnego choć ubogiego bytu Łemków i Bojków, dorobku kulturalnego miast polskich na przełęczach i rzekach karpackich, ciężkiej pracy kopalnictwa naftowego, dawnych zasług i obecnego ruchu odrodzenia narodowego szlachty zagrodowej, tej dzisiejszej ostoi polskości na całym Podkarpaciu.

Olbrzymie możliwości turystyczne, wielkie warunki rozwojowe licznych letnisk i uzdrowisk — znalazły w tym tomie mocny swój wyraz, budząc wiarę w piękną przyszłość Karpat. Doskonały, rzeczowy i pouczający tekst idzie w zawody z świetnym doborem bogactwa ilustracji, pięknych i charakterystycznych sztychów, obrazów i fotografii.

Tadeusz Sinko: KLASYCZNE PRZYSŁOWIA W POLSZCZYŹNIE. Książnica - Atlas. Lwów — Warszawa. Str. 120. Zł 2,60

Prof. Bystroń („Przysłowia polskie“, 1933) zajął się przysłowiami głównie ze stanowiska socjologicznego jako „migawkowymi zdjęciami“ dawnego życia i obyczaju polskiego, a zbadanie ich zależności od tradycyj grecko-rzymskiej zostawił filologom. Tego zadania podjął się filolog klasyczny, by wykazać, że owe tradycje na żadnym innym polu nie sięgnęły tak głęboko, bo aż do ludu, jak w zakresie przysłów, wspólnych wszystkim narodom europejskim, które przechodziły przez szkołę łacińską. Przegląd klasycznych, średniowiecznych i humanistycznych źródeł i zbiorów przysłów i ich polskich opracowań (karty tytułowe są reprodukowane), stanowiący pierwszą część książki prof. Sinki, a ilustrowany przykładami przysłów, tłumaczonych z owych zbiorów, unaocznia drogi, po których klasyczne przysłowia dostały się do szkół i na kazalnicę, skąd „spadły“ aż do ludu.

Druga część książki, to krótkie monografie 12 grup pokrewnych przysłów, których pierwotny sens występuje jasno na rodzimym gruncie greckim, a rozmaite odmianki charakteryzują sposób myślenia tych narodów, które je przyjęły i adaptowały. Książka zainteresuje nauczycieli łaciny, polskiego i jakiegokolwiek języka nowoczesnego oraz ich uczniów, którzy poznaniem źródeł i pierwotnego znaczenia przeszło stu przysłów wzbogacą swe wykształcenie humanistyczne i staropolskie i wzmocnią poczucie łączności z resztą Europy o kulturze łacińskiej.

B. Janowski: TABLICE SYNCHRONISTYCZNE DO DZIEJÓW POWSZECHNYCH. Wyd. III. Książnica - Atlas. Lwów — Warszawa. Str. 40. Zł 3,—.

Nowe wydanie tego pomocniczego środka do nauki historii obejmuje 24 tablic z najważniejszymi datami z dziejów powszechnych tak politycznych jak literatury i kultury od czasów najdawniejszych do ostatnich dni ubiegłego roku. Zestawienie całości materiału jest przejrzyste i przystępne dla szerokiego ogółu, lecz stoi przy tym na poziomie wymagań najwyższych klas szkół średnich i szkół wyższych. Gdy dawniej sumienny uczeń sam wpadał na różne pomysły robienia wyciągów z podręczników nie zawsze oczywiście ścisłych, czystych i przejrzystych a zabierających wiele czasu, to obecnie przy użyciu synchronistycznie ułożonych tablic może sobie w znakomitym stopniu ułatwić pracę.

Dr T. Felsztyn: BALISTYKA. Książnica-Atlas. Lwów — Warszawa. Str. 118. Zł 2,80

Zagadnienia związane ze strzelaniem przedstawiają się dla przeciętnego „cywila“ zwykle dość tajemniczo. Książka T. Felsztyna „Balistyka“ odsłania tę mgłę tajemnicy w sposób przystępny, tak że przy dojściu do końca książki czytelnik ze zdumieniem przekonuje się, że te rzekomo tak zawiłe zagadnienia są znacznie bardziej zrozumiałe niżby się na pozór wydawać mogło.

Książka przeznaczona jest przede wszystkim dla uczniów szkół licealnych, którym umożliwi pogłębienie tych wiadomości, jakie daje im podstawowe przysposobienie wojskowe w hufcach szkolnych.

I. Broman: APARAT RUCHOWY CZŁOWIEKA. Przeł. ze szwedzkiego mgr T. Biernakiewicz. Książnica - Atlas. Lwów — Warszawa. Str. 261. Zł 12,50.

Autor niniejszej pracy dr Iwar Broman, uczony o światowym rozgłosie, zajmował się przez długie lata specjalnie anatomią stawów i mięśni i jako wykładowca tego przedmiotu w Południowo-szwedzkim Instytucie Gimnastycznym w Lund miał sposobność poczynić szereg interesujących badań w tym kierunku.

Podręcznik stanowi znakomicie pomyślane „tabelaryczne repetitorium nauki o mięśniach i stawach", a wartość jego polega na dwu okolicznościach: 1) na świetnych półschematycznych rysunkach (w ilości 75), przedstawiających niezwykle przejrzyście przebieg mięśni i ich przyczepów, przy czym kościec zaznaczono czarno, mięśnie zaś kolorem czerwonym w ten sposób, że nie zamazuje on wcale rysunku kośćca i 2) na zestawieniu w tabelach mięśni według ich funkcji w stawach (zginania, prostowania, przywodzenia, odwodzenia, skręcania, nawracania, odwracania itp.). Tabele te obejmują: a) nazwę mięśnia, b) przyczep początkowy, c) przyczep końcowy, d) jakim nerwem mięsień jest unerwiony i e) jaką tętnicą odżywiany. Na osobnych tabelach zestawiono możliwości ruchowe każdego stawu, zarówno pojedynczo, jak i w kompleksie funkcjonalnym z zaznaczeniem: a) osi ruchu, b) rozległości ruchu (w stopniach), c) nazwy ruchu i d) aparatu hamującego dany ruch w stawie.

W części ogólnej, poprzedzającej i następującej po wymienionej wyżej części szczegółowej, zebrano krótko i zwięźle, choć bardzo wyczerpująco wiadomości z dziedziny ontogenezy, filogenezy, budowy i rodzaju stawów, ich ruchomości — dalej o budowie i funkcjach mięśni, ich elastyczności, wydolności i efekcie pracy, współdziałaniu mięśni, inerwacji i odżywianiu, ich rozwoju, wzroście, histogenezie i filogenezie.

Na końcu książki zestawiono na osobnych tabelach wszystkie mięśnie według ich topograficznego przydziału, stosowanego w podręcznikach anatomii opisowej z zaznaczeniem: a) grupy mięśni, b) ich nazwy, c) przyczepu początkowego, d) przyczepu końcowego, e) przebiegu mięśnia i f) jego funkcji, g) na jakie stawy działa i h) inerwacji.

Książka prof. Bromana daje najważniejsze wiadomości z dziedziny topograficznej a częściowo i fizjologicznej mechaniki ruchu niezbędne dla każdego zajmującego się wychowaniem fizycznym. Podobnego podręcznika nie mieliśmy dotąd w naszym piśmiennictwie. Książka prof. Bromana powinna tedy znaleźć się w ręku każdego nauczyciela i studenta wychowania fizycznego oraz instruktora sportowego. Podręcznik wydano przy poparciu Naukowej Rady Wychow. Fizycznego.

Henryk Orłoś: GRZYBOBRANIE. 30 ryc. Książnica - Atlas, Lwów - Warszawa. Str. 35. Cena zł 0,80.

„Grzybobranie" napisane jest dla dzieci młodszych i przedstawia wycieczkę do lasu na grzyby. Podczas tej czytanej wycieczki dzieci poznają stopniowo różne grupy grzybów i po kilka ważniejszych przedstawicieli każdej grupy. Książeczka ta napisana jest jasno i zwięźle, przy tym bogato ilustrowana. Może być przeczytana na lekcji, przed projektowaną wycieczką do lasu, na której mogłoby nastąpić praktyczne zaznajomienie się z wyliczonymi gatunkami.

Henryk Orłoś: ZNACZENIE GRZYBÓW W PRZYRODZIE I GOSPODARCE CZŁOWIEKA. 34 ryc. Książnica-Atlas, Lwów-Warszawa Str. 88. Cena zł 2,20.

Książeczka ta jest znacznie większa i przeznaczona dla młodzieży starszej. Powinna ona znaleźć zastosowanie w szkołach licealnych typu przyrodniczego, a także w szkołach gospodarczych, leśnych, rolniczych lub ogrodniczych. Należy przypuszczać, że i nauczyciel przyrody chętnie zechce skorzystać z obszernego materiału, zawartego w niej, podanego w formie dostępnej i treściwej.

MAPA WOJEWÓDZTWA ŚLĄSKIEGO 1:400000.
Książnica - Atlas. Lwów — Warszawa. Cena zł 0,60.

Nowa ta barwna mapa polityczna jest pierwszym obrazem uwzględniającym powiększenie województwa śląskiego przez obszary przyłączone na Zaolziu oraz w Czadeckim. Nadto mapa ta uwzględnia ostatnie powiększenie obszaru miasta Chorzowa oraz zmiany administracyjne w okręgu węglowym. Daje ona dużą ilość miejscowości oraz wykres kolei i dróg. Jest to wygodna i przejrzysta podręczna mapka województwa.

MAPA WOJEWÓDZTWA POZNAŃSKIEGO I POMORSKIEGO 1:600000.
Książnica - Atlas. Lwów — Warszawa. Cena zł 3,00.

Bardzo szczegółowa ta wielobarwna mapa obejmuje dwa zachodnie województwa w nowych granicach. Daje ona około 8.000 miejscowości sklasyfikowanych według ilości mieszkańców i charakteru administracyjnego oraz sieć dróg bitych. Prócz granic województw wprowadzono i granice powiatów, zaznaczono nadto siedziby urzędów gminnych. W nowej karcie mamy wygodną mapę „biurową" zachodniej Polski.

K. Haemmerling: BYŁ CZŁOWIEK CO SIĘ SHAKESPEARE ZWAŁ. Książnica - Atlas. Lwów — Warszawa. Str. 686 (2 tomy). Zł 14,00.

Z nielicznych aktów, z liczniejszych legend, a przede wszystkim z zachowanych tragedyj, komedyj i poematów wyłania się postać największego na świecie poety dramatycznego, jakby dobrego ducha wielkiej epoki elżbietańskiej, pełnej doniosłych zdarzeń historycznych, wstrząsanej gwałtownymi namiętnościami i zbrodniami. Silnie wrośnięty w glebę stratfordzką syn chłopski, zwabiony przez pracującego kolegę do Londynu, zdobywa pracą i obcowaniem ze wszystkimi warstwami społeczeństwa głęboką kulturę umysłową, artystyczną i moralną, która pozwala rozwinąć się wszelkim możliwościom geniuszu naturalnego, „zdrowego", wolnego od wszelkich ekstrawagancyj i chorobliwości. Najznakomitsi przedstawiciele młodej arystokracji uznają w nim nie tylko największego poetę swych czasów, ale i potęgę moralną niby sumienie Anglii i całej ludzkości. Tragedie życia owych arystokratów znajdują w utworach Shakespeare'a tak samo wstrząsający wyraz, jak i osobiste przeżycia poety, a jedne i drugie napawają go coraz głębszym pesymizmem, z którego leczy się przez powrót do chłopskiej ojcowizny, gdzie jedna się ze światem i odchodzi w zaświaty w roli Prospera z „Burzy". Dzieje tej genialnej jednostki rozszerzają się w epopeję całej Anglii elżbietańskiej, a nawet całej Europy renesansowej, co znajduje swój wyraz w doskonałym dziele Haemmerlinga, wolnym od wszelkiej deklamacyjności, a którego właściwości zachował pełen pietyzmu przekład polski.

E. Ludwig: KLEOPATRA. Książnica - Atlas. Lwów — Warszawa. Str. 312. Zł 8,50.

Kleopatra! — Oto imię, magnetyzujące świat od dwudziestu wieków. Wykwitła jak najczarowniejszy, odurzający kwiat lotosu na świętych wodach Nilu, w żarze afrykańskiego słońca, w dekadenckiej Aleksandrii, na pograniczu dwóch światów i trzech kultur. Non humilis mulier, powiedział o niej Horacy, ale powiedział za mało, gdyż kobieta ta wyżywała się genialniej niż wszystkie sławne kobiety i królowe. Z trzydziestu ośmiu lat swego fantastycznego żywota poświęciła 20 lat rządom, ale conajmniej 28 lat miłości.

U jej stóp widzimy kolejno trzech największych mężów ówczesnego świata, panów żelaznej Romy: Pompejusza, Cezara i Antoniusza. Pierwszą jej schadzkę miłosną z Cezarem oblała purpura pożogi Biblioteki Aleksandryjskiej, w której wraz z 400.000 zwojów płonęła mądrość starożytnego świata. Kto wie, czy słynnych słów Cezara: Veni, vidi, vici, nie wypowiedziały najpierw do Cezara właśnie uśmiechnięte usta zwycięskiej Kleopatry. Wnuczce wielkiej kurtyzany, córce bastarda i zbrodniarza, stawia Cezar, zdobywca świata, złoty posąg w świątyni Wenery w Rzymie i zamierza włożyć na skronie cesarską koronę, którą mu z rąk wytrącają sztylety spiskowców. Kiedy Kleopatra, po raz pierwszy spotkała nieczułego na jej wdzięki mężczyznę, skończyła śmiercią samobójczą, gdyż życie straciło dla niej sens.

Czarowi imienia Kleopatry nie oparł się ani Szekspir ani Bernard Shaw. W wizji Ludwiga jawi się przed nami Kleopatra świadoma celów, dążąca do nich z żelazną konsekwencją. Wyczuwamy, że ze wszystkich wielkich kobiet Kleopatra jest najbliższą kobiety drugiej ćwierci XX wieku.

BIBLIOTECZKA UNIWERSYTETÓW LUDOWYCH, Gebethner i Wolff, Warszawa. Tomy nr 150, 267, 268, 269, 271.

Znana wszystkim pracownikom oświatowym „Biblioteczka Uniwersytetów Ludowych" przeżywa obecnie swe odrodzenia. Wydawcy wznowili ją powiększając znacznie objętość nowo wydawanych tomików oraz zaopatrując je obficie w ilustracje. Nowe tomiki stanowią pierwszorzędne pozycje, których nie może zabraknąć zarówno w bibliotekach przeznaczonych dla szerokich rzesz czytelników, jak w księgozbiorach szkolno-oświatowych. Wszyscy czytać będą z zapartym tchem książkę F. Sławoj-Składkowskiego „Z walk I Brygady" napisaną z niezwykłą prostotą i bezpośredniością a przepojoną najczystszą atmosferą bohaterstwa walk legionowych.

Wybór pism Stanisława Witkiewicza przypomina czytelnikom jego piękną postać, nacechowaną najgłębszym patriotyzmem. Tom I — „W promieniu zagadnień sztuki" — zbliży czytelnika do arcydzieł malarstwa polskiego. Tom II — „W okolu Tatr" — zawiera pełne niezwykłej piękności opisy przyrody tatrzańskiej, życia ludu podhalańskiego oraz głębokie, aktualne po dzień dzisiejszy uwagi o charakterze narodu.

Wreszcie „Cham" E. Orzeszkowej, jedna z najpiękniejszych powieści wielkiej pisarki oraz „Zemsta" A. Fredry w nowym opracowaniu zbliżą czytelników do najpiękniejszych wzorów naszej literatury. Biblioteczka rozwija się dalej. Ma wielkie tradycje i nie mniej wielką ambicję dostarczania najprzedniejszej lektury — dla wszystkich.

DOPISEK REDAKTORA

Na ustach całego świata jest słowo Polska. Prawie tydzień już minął od mowy, pełnej kultury i siły, naszego ministra spraw zagranicznych p. pułk. Józefa Becka a wciąż jeszcze to w prasie, to w radiu odzywają się echa tych męskich słów, jakimi nasz mąż stanu odparł napastliwe wywody wodza III Rzeszy, sięgające po wątpliwej wartości świadectwa historyczne aż do czasów wędrówki ludów.

W czasie rozgrywki polsko - niemieckiej, a tym samym słowiańsko - germańskiej, wysunąłem na czoło dzisiejszego zeszytu artykuł p. kol. Kamińskiego, który zawiera w sobie drobny wprawdzie ale bardzo ciekawy moment: wspólnoty Słowian. Autor wykazuje ją dla przykładu tylko w jednej dziedzinie, mianowicie językowej, ale warto zainteresować się żywiej tym zagadnieniem i korzystać z każdej sposobności, aby obudzić względnie umocnić w młodej generacji tę świadomość, że Słowianie — to również siła, wielka i odrębna pod względem kulturalnym, wartościowa a wcale nie gorsza niż Germanie, którzy butnie o sobie mniemają, że oni jedynie mają prawo do rządzenia światem.

Niech pryśnie też mit o niemieckim charakterze kultury polskiej. Trzeba się otrząsnąć z naleciałości czasów niewoli, kiedy to szkoła i uniwersytet, książka i prasa wyśpiewywały wyższość niemieckiej kultury. Pamiętam owe czasy — i żałość wkrada mi się w serce, bo mam kolegów, urodzonych wprawdzie z polskich rodziców, ale dziś już zupełnie zniemczonych, ponieważ uwierzyli słowom niemieckiego podręcznika, zionącego nienawiścią do wszystkiego co polskie — kiedy to niemiecki nauczyciel historii z lubością recytował z podręcznika: Auch der Landadel unterschied sich kaum von den Bauern, er führte seinen Hakenpflug selbst und klapperte in Holzpantoffeln auf dem ungedielten Fussboden seiner Hütte. (Ergänzungen zum Seminar - Lesebuche. I. Vaterländisches. Berlin 1904, str. 51). (Również szlachcic nie różnił się wcale od chłopa; sam prowadził swą sochę a w drewnianych chodakach stukał po gołej ziemi swej chaty. „Uzupełnienia do wypisów dla seminariów nauczycielskich. Cz. I. O ojczyźnie“).

Minęły na zawsze te czasy, kiedy pruski nauczyciel germanił dzieci polskie; ale czuwajmy nad tym, aby mniej oświecone warstwy, zwłaszcza starszego społeczeństwa, nie ulegały nadal propagandzie niemieckiej, która przecież i dziś znów głosi przez prasę i radio, że Polska to kraj niewdzięczników, który zapomniał, że wskrzeszenie wolnej ojczyzny zawdzięcza — Niemcom.

Przechodząc do dalszej treści zeszytu wymieniam obszerniejszą pracę p. prof. Mścisza: syntetyczny przegląd całokształtu metod geograficznej pracy szkolnej. Szan. autor przygotowuje dla „P. S.“ nowy artykuł na temat nauczania pod kierunkiem. Następnie znajdą Szan. Czytelnicy szkic lekcji na temat wiekopomnego wydarzenia, które przed całym światem wysoko wyniosło imię Polski i jej bohatera: Jana Sobieskiego. Autor nadmienił (w liście do mnie), że prócz podanych obrazów uwzględnił u siebie (na Śląsku) także obraz „Sobieski w Piekarach“.

Dalszy artykuł metodyczny — to praca o nauczaniu rysunków napisana przez słuchaczkę II Kursu Rysunkowego Ogniska Wakacyjnego przy Liceum Krzemienieckim, a przesłana z polecenia p. prof. artysty Wł. Lama, dyrektora kursu. W ubiegłych latach „P. S.“ niejednokrotnie korzystał z bezpośredniej współpracy p. Lama.

Uwagi p. kol. Strojowskiego o najciekawszej książce roku 1938 niech przypomną na nowo Szan. Czytelnikom pytania z nru 1-2/1939, PP. kol. Bandura i Kamiński podają ciekawe szczegóły z przeczytanych książek. (Podobne artykuliki bardzo mile są widziane). Z komunikatów wydawniczych pierwsze trzy szczególnie są aktualne.

Wertując raz jeszcze kartki „rewizji drukarskiej“ dzisiejszego zeszytu tuszę, że treść jego ciekawa i pożyteczna jak zawsze; jedynie objętość zeszytu mogłaby być większa, ale o tym powiem w czerwcowych zeszytach. *B.*